التخطيط الاستراتيجي الناجح

اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي

التخطيط الاستراتيجي الناجح

اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي

المحررون

مايكل ج. دوريس   جون م. كيلي

جيمس ف. ترينر

نقله إلى العربية

سمة عبدربه

راجعه

د.عبدالمطلب يوسف جابر



Original Title:
Successful Strategic Planning
by:
Michae J. Dooris John M. Kelley James F. Trainer EDITORS

ISBN 0 - 7879 - 7792 - 6

المملكة العربية السعودية، شمال طريق الملك فهد مع تقاطع العروبة، ص. ب. 62807 الرياض 11595

Obeikan Publishers, North King Fahd Road, P.O. Box 62807, Riyadh 11595, Saudi Arabia

الطبعة العربية الأولى **1427هـ ـ 2006م**

ISBN 2 - 033 - 54 - 9960

ح مكتبة العبيكان، 1427هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

دوريس، مايكل ج.

التخطيط الاستراتيجي الناجح. / مايكل ج. دوريس؛ سمة عبد ربه- الرياض 1427هـ

282 ص؛ 16.5× 24 سم

ردمك: 2 - 033 - 54 - 9960

1 ـ التعليم - الولايات المتحدة 2ـ التخطيط

أ- عبد ربه، سمة (مترجم) ب- العنوان

ديوي: 379.73 1427 / 2951

رقم الإيداع: 2951 / 1427

ردمك: 2 - 033 - 54 - 9960

هذا الكتاب من كتب مشروع الترجمة المشترك بين وزارة التعليم العالي وشركة مكتبة العبيكان



التخطيط الاستراتيجي الناجح

اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي

رئيس التحرير

ج. فريدريكس فولكواين

المحرر المساعد

روبرت ك. توتكوشيان

المحررون

مايكل ج. دوريس　　جون م. كيلي

جيمس ف. ترينر

العدد ١٢٣ - خريف ٢٠٠٤

جوسي-باس　　سان فرانسيسكو

إن هذه الدراسة متوفرة على الإنترنت. انظر في الداخل لمزيد

تقديم معالي وزير التعليم العالي

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

تحرص وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية على تشييد بنية متينة للتعليم العالي في المملكة تأخذ في الحسبان متطلبات مجتمعها وثقافته الإسلامية العريقة، وفي الوقت نفسه تحاكي أنظمة التعليم العالي العالمية. وكان الغرض الأساس للسعي وراء هذا الهدف هو تطوير العملية التعليمية، وكذلك تطوير النظام الإداري المصاحب خاصة في ضوء الطفرة المعلوماتية والعولمة والمنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم العالي على المستويات المحلية والإقليمية والدولية.

ونظراً لما حققه التعليم العالي في المملكة العربية السعودية من تطور كمّي ونوعي بدعم سخي من حكومتنا الرشيدة بقيادة خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز، وسمو ولي عهده الأمين، الأمير سلطان بن عبدالعزيز -يحفظهما الله- فقد ظهرت الحاجة بشكل أكبر لتوفير المصادر المختلفة لتعزيز توعية الأفراد العاملين في حقل التعليم العالي بما ينشر في هذا المجال باللغات الأجنبية. لذا، رأت وزارة التعليم العالي ترجمة عدد من الكتب ذات العلاقة بمجالات التطوير الأكاديمي وتقديمها باللغة العربية لتكون في متناول جميع العاملين في القطاع الأكاديمي. ونظرا لقلة مثل هذه الكتب في المكتبة العربية، فقد سعت الوزارة إلى توفيرها بشكل سريع وفاعل، وعليه كان مشروع الترجمة هذا. ولقد قامت الوزارة باختيار كتب تحوي دراسات حازت قبولا وانتشارا في

الكثير من المؤسسات التعليمية ذات الشهرة العالمية وأنجزت بأيدي عدد من الأكاديميين والإداريين المهتمين بالتطوير في التعليم العالي. وعالجت الدراسات في هذه الكتب قضايا متعلقة بكل من تطوير مهارات الأساتذة ورؤساء الوحدات الأكاديمية والإداريين في أكثر الجامعات العالمية تقدما. كما تناولت هذه الكتب قضايا مثل: التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، ومهارات التعليم والتعلم، وتقنيات التعليم الحديثة، والتخطيط الاستراتيجي الخاص بالتعليم، والاختبارات والتقويم ,ومواءمة مخرجات التعليم العالي لسوق العمل، وتحقيق الجودة في مدخلات ومخرجات التعليم العالي وغير ذلك من الموضوعات ذات العلاقة.

ووقع اختيار الوزارة على مكتبة العبيكان للنشر للتعاون معها في نشر ترجمات هذه السلسلة من الكتب الأكاديمية المتخصصة وذلك لما لهذه المكتبة من خبرة وتميز في مجال النشر وفي ميداني التأليف والترجمة والكفاءة في الأداء. وقامت مكتبة العبيكان بمهمة الاتفاق مع الناشرين للكتب الأجنبية ومن ثم ترجمتها وتقديمها للقارئ بالشكل المناسب، وقد تم مراجعة هذه الكتب من قبل فرق أكاديمية متخصصة.

وتأمل الوزارة بأن تكون بهذا المشروع قد أسهمت بوضع دليل متكامل من الدراسات المهمة والمشروعات والأفكار ذات العلاقة بتطوير التعليم العالي بين أيدي جميع أعضاء الهيكل الأكاديمي و الإداري في الجامعات ابتداء من مديري الجامعات إلى أول الصاعدين على سلم التعليم والإدارة فيها.

وإذ تقدم هذه الكتب وأفكارها خلاصة تجارب المجتمعات الأكاديمية المتطورة في هذا المجال فإنها لا تقلّل من الخبرات ولا التجارب الميدانية المحلية لدينا، وتلك المستمدة من ديننا الحنيف وثقافتنا بل إنها ستعزز دور المجتمع

الأكاديمي والإسهام في بناء وطننا الكريم، كما ستساعدنا على التخلص من الأخطاء التي مررنا بها أو وقعت لغيرنا فنتجنب تكرارها.

ولا يفوتني أن أشكر معالي الدكتور خالد بن صالح السلطان مدير جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، وسعادة الدكتور سهل بن نشأت عبدالجواد، عميد التطوير الأكاديمي في الجامعة، وجميع من عمل معهم على جهودهم المباركة لإخراج هذا المشروع إلى أن أصبح واقعا ملموساً وجهداً متميزاً، والذي سيكون له -بإذن الله- مردود إيجابي على المجتمع.

وفي الختام يسرنا أن تنشر وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بالتعاون مع مكتبة العبيكان للنشر هذه السلسلة من ترجمات الكتب الأكاديمية المتخصصة، ونأمل أن تكون دليلا معرفيا يسهم في التطوير والتنمية، وذلك بجانب ما توافر في السابق لننطلق للمستقبل بأحسن ما توافر لدينا من خبراتنا الخاصة وما نتعلمه من تجارب الآخرين في جوانب البحث العلمي والأكاديمي في العالم... والله ولي الموفق،،،

الدكتور خالد بن محمد العنقري

وزير التعليم العالي في المملكة العربية السعودية

تم تأسيس رابطة البحث المؤسساتي عام 1966 بغية تقديم الفائدة والمساعدة وتطوير الأبحاث الرامية إلى تحسين الفهم والتخطيط والعمليات الخاصة بمؤسسات التعليم العالي. تقوم لجنة الإصدارات الخاصة بالرابطة بتحديد سياسة النشر.

للحصول على معلومات حول رابطة البحث المؤسساتي، يمكنكم توجيه رسالة إلى العنوان التالي:

AIR Executive Office

114 Stone Building

Florida State University

Tallahassee, FL 32306-4460

(850) 644-4470

air@mailer.fsu.edu

http://airweb.org



المحتويات

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة

ملاحظات المحررين

كان من المتوقع منذ زمن طويل أن تقدم الأبحاث المؤسساتية للجامعات والمعاهد مستوى عال مما أطلق عليه باتريك تيرينزيني (ص23، 1999) "الاستخبارات المؤسساتية" وأن تستخدم هذه الأبحاث "كدليل عملي للإدارة" بحسب مارفين بيترسن (ص103، 1999). بنفس الدرجة التي تقدم بها الأبحاث المؤسساتية معلومات وتحليلات تدخل في صميم صنع السياسات المتبعة في المؤسسات واتخاذ القرارات الإدارية وعمليات التحسين تعدُّ الخبرة المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي جزءاً أساساً من مجموعة المهارات والخبرات اللازمة لإجراء الأبحاث المؤسساتية ذات الصلة.

في العدد الذي احتفل فيه بمرور خمسة وعشرين عاماً على إصدار "اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي"، قام ج. فريدريكس فولكفاين (1999) بتصنيف مجلدات الإصدارات من عام 1974 وحتى 1999، فقسمها بحسب الموضوعات الأساسية إلى سبع مجالات من المواضيع. فأدرج أربعاً وعشرين مجلداً من أصل مئة وثلاثة ضمن مجال "السياسة والتخطيط والإدارة" ومن بينها ثمانية عنيت بشكل خاص "بالتخطيط والتخطيط الاستراتيجي". وقد جسدت هذه المجلدات الثمانية عمل مجموعة نخبة من المعنيين، من بينهم المحررون بول دريسل وديفيد هوبكينز وروجر شرويدر وروبرت فينسك وريتشارد هيدينغر وميلفين هيبس ونورمان أول وباتريك كالان وفرانك شميدتلاين وتوبي ميلتن.

لقد مضى أربعة عشر عاماً على إصدار أحدث تلك الدراسات (التي قام بها شميدتلاين وميلتن عام 1999)، لذا يسرنا أن تعود إصدارات نشرة "اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي" إلى العناية بهذا الموضوع الهام. ونحن كمحررين نشعر بالخجل أمام عمل الباحثين المهنيين الذي سبقونا، إلا أن ما يشعرنا بالسعادة هو أننا قدمنا رؤيتهم وطرحنا وجهات نظرهم في هذا العدد.

ويستعرض الفصل التمهيدي في هذا العمل باختصار تطور التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي. وفي الفصل الثاني تتابع آن دود بنظرة شاملة التغييرات التي طرأت على معايير اعتماد المؤسسات التعليمية وتقدم خلاصة ثلاثة نماذج عن الفعالية وضمان الجودة والنوعية؛ وتفترض دود في هذا الفصل أن عملية الاعتماد تشكل حافزاً على فهم وتعزيز الفعالية المؤسساتية. ويوسّع جون جازينسكي في الفصل الثالث النقاش الذي بدأته دود في الفصل الثاني حول جائزة برنامج مالكولم بالدريدج التقديرية للارتقاء بالنوعية وذلك من خلال أحد عشر درساً تم استخلاصها من المؤسسات التي تم تصنيفها في المراكز الأولى بحسب بالدريدج. ويقدم كريغ كلاجيت أيضاً المزيد من الدروس في الفصل الرابع. حيث يطرح أمام القراء ثلاث تجارب حول أبحاث مؤسساتية كان لها تأثير عميق على التخطيط الفعال البعيد المدى. وفي الفصل الخامس يوضِّح دانييل سيمور وجون كيلي وجون جازينسكي الفكر القائم على وحدة الأنظمة وغيرها من المفاهيم التي تربط بين التخطيط والتحسينات الإدارية في المؤسسات والأبحاث المؤسساتية.

أما الفصول المتبقية، فهي تُطْلِع القراء على أمثلة من الحياة العملية في الأبحاث المؤسساتية وممارسات التخطيط في مؤسسات مختلفة. ويشير سيمور كيف تم الربط بين التخطيط والتطوير والبحث المؤسساتي في معهد مدينة لوس أنجلس من خلال سلسلة فعالة من حلقات أسلوب"خطط – طبّق- راجع". كما تربط هيذر هابريكر بين التخطيط الاستراتيجي وعملية وضع الميزانية في فصل كان من الممكن أن يحمل عنوان "كل ما يحتاج أن يعرفه أي مسؤول عن التخطيط والبحث المؤسساتي حول وضع وتخصيص الميزانية." يعرض مايكل دوريس ولويز ساندماير وروبرت بارلوك تجربة توضح العلاقة الوثيقة التي تربط التخطيط المتكامل بتخطيط المنشآت والمرافق وعملية الالتحاق والميزانيات والتوظيف في جامعة بين الحكومية. كما يتحدث جون كيلي وجيمس ترينر عن المنهج الذي اتبعه فريق جامعة فيلانوفا في تحقيق الأهداف المرجوة. ويصف تشيستر وارزينسكي في الفصل الذي كتبه أداة "البحث المستقبلي" والفائدة الجمة التي حققتها في جامعة كورنيل. ويقدم كلاجيت نظرة شاملة حول عملية التخطيط الاستراتيجي في كلية مجتمع كارول. كما تبين كاثلين باريس كيف يمكن دفع عملية نقل الخطة الاستراتيجية من المنظور النظري المُهْمَل إلى التطبيق في الواقع العملي وذلك من خلال دراسة تجربة جامعة ويسكونسن – ماديسن. أما في الفصل الأخير، فيعرض ترينر نماذج وتقنيات وأدوات تستخدم في عملية التخطيط من شأنها أن تكون فعّالة بشكل خاص في المساعدة على النهوض بالتخطيط على كافة المستويات؛ ويختم بعرضه لستة أعمال تستحق القراءة والاطلاع في هذا المجال.

تعكس فصول الكتاب إيماننا بأن الأبحاث المؤسساتية يمكن بل يجب أن تكون عملية ومفيدة، لذا فإن تعبير "المعلومات الاستخباراتية المؤسساتية"

والعلاقات الوثيقة بين التخطيط الاستراتيجي والأبحاث المؤسساتية الفعالة والتحسين الإداري، كلها أمور طبيعية وضرورية لصحة المؤسسات. نتمنى أن يحقق هذا العمل الفائدة لزملائنا.

المحررون

مايكل ج. دوريس

جون م. كيلي

جيمس ف. ترينر



المراجع

Petersen, M. W. "The Role of Institutional Research: From Improvement to Redesign". In J. F. Volkwein (ed.), What Is Institutional Research All About? A Critical and Comprehensive Assessment of the Profession. New Directions for Institutional Research, no. 104. San Fransisco: Jossey-Bass, 1999.

Schmidtlein, F. A., and Milton, T. H. (eds.). Adapting Strategic Planning to Campus Realities. New Directions for Institutional Research, no. 67. San Fransisco: Jossey-Bass, 1990.

Terenzini, P. T. "On The Nature of Institutional Research and the Knowledge and Skills it Requires." In J. F. Volkwein (ed.), What Is Institutional Research All About' A Critical and Comprehensive Assessment of the Profession. New Directions for Institutional Research, no. 104. San Fransisco: Jossey-Bass, 1999.

مايكل ج. دوريس هو مدير أبحاث وتقييم التخطيط في جامعة بين الحكومية، في قسم التخطيط والتقييم المؤسساتي.

جون م. كيلي هو المدير التنفيذي لقسم التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي في جامعة فيلانوفا.

جيمس ف. ترينر هو مدير التخطيط والتقييم في جامعة فيلانوفا.



الجزء الأول

أسس التخطيط الاستراتيجي

1

يقدم المؤلفون لمحة عامة عن التخطيط الاستراتيجي ويبحثون في تاريخه وغموضه ويخلصون إلى أن التخطيط إذا ما طبق كما يجب، يمكنه أن يؤثر إلى حد كبير على النهوض بالجامعات والكليات وتغييرها نحو الأفضل بشكل كامل.

التخطيط الاستراتيجي في حقل التعليم العالي

مايكل ج. دوريس، جون م. كيلي، جيمس ف. ترينر

إن مصطلح Homo Sapiens هو التعبير التقليدي الذي يستخدمه الفلاسفة للارتقاء بالجنس البشري وتمييزه عن المخلوقات الأخرى. ويدل هذا المصطلح طبعاً على قدرتنا على التفكير والفهم والفحص والتمحيص والابتكار. كما يشمل ذلك وظائف ومهارات خاصة أخرى مثل القدرة على حل المشاكل والقدرة على التخيل. ولا بد أن المنطقية تسم معظم المهن والوظائف إلا أنها تبلغ ذروتها في عالم التخطيط الاستراتيجي.

يؤمن محررو هذا العدد أن روح التخطيط الاستراتيجي تكمن في قدرة الإنسان على القصدية Intentiomality أي المقدرة على وضع وتحديد الأهداف ومن ثم البدء بالسعي نحوها لتحقيقها بنية مباشرة لتحقيقها.

التخطيط القصدية والسلوك البشري

لقد تطرق الفرنسي هنري فايول، واضع الفرضية المؤسساتية، بشكل غير مباشر إلى مفهوم "القصدية". ففي بداية القرن العشرين تحدث عن التخطيط بوصفه تقييماً للمستقبل وتحديداً للأهداف واستنباطاً للطرق المؤدية لبلوغ هذه الأهداف. كما سار منتزبيرغ وكوين (1996، ص. 10) على نفس النهج الفكري عندما تحدثا عن الاستراتيجية على اعتبارها خطة. فقد حددا سمتين أساسيتين للاستراتيجية وهما: أن الاستراتيجية توضع بشكل يسبق الأفعال التي تنطبق عليها وأنه يتم تحديدها بشكل واع وذو مقصد واضح بذاته[1].

هنا إذن يكمن مغزى التخطيط الاستراتيجي. فعندما نتجرد من النماذج والمخططات والأمثلة وعندما نطرح جانباً العروض التي ننفذها على الباوربوينت وننظر أبعد من الشبكات وبطاقات النتائج والمصفوفات، عندئذ فقط نواجه قدرتنا على التفكير بقصد ونية واعية. إن التخطيط يتضمن قدرة توقظها وتحركها شهية بشرية لتحسين أوضاعنا. وفي عالم الأعمال يشمل تحسين أوضاع المرء وظروفه وضع يده على حصة كبيرة من السوق وزيادة الأرباح. أما في حقل التعليم العالي، فتحسين الظروف يعني توظيف مدرسين أفضل واجتذاب طلاب أكثر تفوقاً وتحديث المنشآت والمرافق والحصول على الموارد المادية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. ونظراً إلى أن معظم مؤسسات التعليم العالي تشترك في الرسالة نفسها وتتنافس للوصول إلى الغايات ذاتها، فإن جزءاً أساسياً من التخطيط الاستراتيجي يستدعي تشكيل المؤسسة بما يضمن تحقيق رسالتها وبلوغ أهدافها من خلال فوزها بموقع مناسب في السوق والمحافظة عليه وذلك في إطار السعي للحصول على الموارد أعضاء هيئة التدريس

والطلاب. هكذا يتبين لنا أن التخطيط الاستراتيجي يتمتع بوجهين أحدهما داخلي والآخر خارجي.

التخطيط الاستراتيجي كممارسة رسمية

إن التخطيط باعتباره متضمناً في الفكر والسلوك البشري هو أمر ليس بجديد حتماً. بل على عكس ذلك، فبالنظر إلى أن التخطيط يجسد معالم الإنسان الأساسية، فهو تعريفاً قديم قدم الجنس البشري.

لكن من وجهة نظر أخرى، وعندما ينظر المرء إلى التخطيط الاستراتيجي كنظام إداري ذو أسس نظرية محددة وتطبيقات عملية، لا بد وأن يراه طفلاً لا زال يتخبط في خطواته الأولى. إن تاريخ ولادة التخطيط الاستراتيجي مكتوب بخط غير واضح على شهادة ميلاده، إلا أنه يمكننا القول أنه قد ظهر كمنهجية بين خمسينيات وسبعينيات القرن العشرين. أكد ستاينر (1979) أن التخطيط الاستراتيجي الرسمي بسماته الحديثة قد عرف لأول مرة باسم "التخطيط على المدى البعيد" وذلك منتصف الخمسينيات من قبل الشركات والمؤسسات الكبرى؛ بينما كتب منتزبرغ (a1994) أنه قد "ظهر على الساحة" في منتصف الستينات عندما "تبناه رؤساء الشركات على أنه الطريقة الأمثل لوضع وتطبيق الاستراتيجيات الكفيلة بتعزيز تنافسية كل من وحدات الأعمال". ويعزو آخرون ظهور التخطيط الاستراتيجي إلى المناخ المضطرب الذي ساد السبعينيات مع أزمة الطاقة وغيرها من الأحداث غير المتوقعة التي حدت بالمؤسسات للإسراع في البحث عن نظام تخطيط يتناسب بشكل أفضل مع متطلبات المرحلة (روزنبرغ وشيوي، 1985).

قد يختلف الكثيرون حول تحديد تاريخ ميلاد التخطيط الاستراتيجي ذلك

لأن التخطيط هو عملية تطورية. وهناك أمور من الممكن تحديد تواريخ ميلادها، إلا أن التخطيط الاستراتيجي لا يمتلك أي حدث مميز بعينه يمكن أن يحدد أصله. غير أن من الواضح أن العقود الأخيرة الماضية قد شهدت ازدهاراً كبيراً للتخطيط الاستراتيجي- وهو تطور اشترك فيه التعليم العالي.

التخطيط الاستراتيجي في حقل التعليم العالي

إن العلاقة بين التعليم العالي والتخطيط الاستراتيجي كانت أصلاً تركز على المنشآت والمرافق وتخطيط المساحات المعدة للبناء في حقبة التوسع السريع. وكان الاجتماع الرسمي الأول بين المسؤولين عن التخطيط في التعليم العالي عام 1959 وذلك في البرنامج الصيفي من ذلك العام وحضره خمسة وعشرون مسؤولاً عن التخطيط في الجامعات واحتضن معهد ماساشوستس للعلوم التقنية هذا اللقاء. وبعد حضور اجتماعات متباعدة في السنوات التالية، قام أعضاء رئيسيون من تلك المجموعة (جميعهم ذوي خلفيات في التخطيط المالي) بتأسيس جمعية التخطيط في الجامعات والمعاهد وذلك عام 1966 بقاعدة تشمل نحو أكثر من ثلاثمئة عضواً معظمهم من المهتمين بالدرجة الأولى بالتخطيط المالي (هولمز، 1985).

بدأ مناخ التعليم العالي يشهد حالة من عدم الثبات في السبعينيات مع التغيرات السكانية والاقتصادية والتكنولوجية. كما أخذت تكاليف التعليم العالي في التزايد بشكل مطرد تجاوز التضخم، وراحت تظهر شروخ واسعة هزت أسس الدعم الحكومي للتعليم العالي. وبدأت الأفكار المتعلقة بالتخطيط تتغير. كان العمل الذي نشره جورج كيلر عام 1983 بعنوان "الاستراتيجية الأكاديمية" علامة بارزة وشاهداً على نقلة نوعية حدثت في ذلك الوقت، حيث بدأت الجامعات

والمعاهد بالتركيز على التخطيط الاستراتيجي. في الثمانينيات تعمق مفهوم التخطيط من حيث وظيفته كأداة منطقية ضرورية لتحقيق المؤسسة التعليمية لتقدم منهجي ومنظم. وهكذا يمكن أن يسير رؤساء المؤسسات التعليمية اليوم بخطى واثقة مهتدين برسالتهم النبيلة وسلسلة من الخطوات المحددة ليجعلوا من رؤيتهم واقعاً ملموساً. فشهدت المشاريع ازدهاراً واضحاً ونجمت عنها مجموعة كبيرة من الفعاليات والوظائف يُذكرُ منها تحديد ذوي العلاقة الأساسيين وترتيبهم بحسب الأولوية وإجراء عمليات مسح للبيئة المحيطة وتقييم الأوضاع الراهنة مثل تحليل SWOT وتحديد المهارات الأساسية والمهارات المميزة ووضع الاستراتيجيات مثل TOWS وتحديد الأهداف والغايات ووضع خطوات العمل من الألف إلى الياء والحلقات التقييمية للآراء الواردة حول نشاط ما. وهناك الكثير مما يمكن قوله حول هذه النماذج المنطقية التي لا زالت مستمرة في إنتاج براعم فتية نذكر منها على وجه الخصوص معايير بالدريدج التعليمية للتميز في الأداء (على سبيل المثال بالدريدج، 2003) ونظام بطاقات النتائج المتوازنة (كابلان ونورتن، 1996).

منذ بداية الثمانينيات وحتى نهاية هذا القرن أخذت أهمية وحجم التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي بالازدياد المطرد. وتم تصنيف كتاب كيلر الهام الذي أصدره عام 1983 على أنه أفضل عمل كتب حول التعليم العالي في عشر سنوات وذلك من قبل صحيفة النيويورك تايمز ومجلة التغيير. وفي التسعينيات أصبح المسؤولون عن اعتماد الجامعات والمعاهد يصرون على اعتبار التخطيط الاستراتيجي شرطاً لا غنى عنه في تقييم الفعالية الإدارية والمؤسسة ككل.

وفي الاجتماع الذي عقده مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي عام 1998 تحت عنوان معايير الاعتماد، تم تحديد معيار جديد "حيث يجب أن تقدم تلك المؤسسات دليلاً على أن سياساتها وتطبيقاتها تركز بشكل خاص على تخطيط استراتيجيات التغيير والعمل بها بالفعل" (CHEA، 1998، ص. 7).

مع حلول السنة الأولى من الألفية الجديدة ارتفع عدد أعضاء جمعية التخطيط في الجامعات والمعاهد إلى أربعة آلاف ومئتين. وتوسعت اهتمامات أعضائها لتشمل مجموعة كبيرة من المجالات الاستراتيجية ومنها الإدارة والميزانية وتقييم التعليم وحجم العمل الذي تقوم به الهيئة التدريسية ومدى التزام الطلاب وتقسيم السوق إلى فئات وإدارة الموارد المالية وما إلى ذلك.

ثلاثة مجالات أساسية

هناك ثلاثة مجالات ظهرت إلى الوجود في التسعينيات بلغت اليوم مرحلة النضج الكامل. أولاً، إن النظرة التقليدية والاستنتاجية المنطقية للتخطيط الاستراتيجي قد تعرضت لتأثيرات ثقافية وبيئية وسياسية. وقد وصف برايسن هذا الموضوع بدقة قائلاً: "لقد حاولت معظم هذه الابتكارات الإدارية الحديثة أن تحسّن طريقة صنع القرار والعمليات الحكومية وذلك من خلال فرض منطق رسمي على الأنظمة التي لم تكن تتصف بالعقلانية والحكمة، على الأقل بحسب المعنى التقليدي للكلمة. فالمؤسسات والمنظمات والمجتمعات الحكومية واللاربحية تعد منطقية من الناحية السياسية..... كما أن السياسات والبرامج المختلفة هي في حقيقة الأمر اتفاقيات بين المجموعات المعنية المختلفة" (برايسن، 1995، ص. 10-11، التركيز على الأصل).

ثانياً، يتجه تركيز التخطيط الاستراتيجي اليوم بشكل متزايد نحو التعليم

والإبداع مع الاعتراف بأن رؤساء الكليات والمعاهد بحاجة إلى تحدي الافتراضات والتفكير جدياً بإحداث تغييرات جذرية على الأنظمة والإجراءات المعمول بها. إن مفاهيم التخطيط الاستراتيجي التي تعد حديثة العهد نسبياً تتمحورحول الديناميكية والمرونة والإبداع وسرعة البديهة وسعة الأفق. علاوة على أنها تركز على التفكير الاستراتيجي على أنه سمة تتعارض مع التحليل القياسي. وقد كتب هنري منتزبرغ في هذا السياق: "إن التفكير الاستراتيجي بالمقابل يتعلق بالابتكار. وهو يتضمن الحدس والإبداع" (1994a، ص. 108). وقد حذّر برايسن بصراحة: "من أن أي معالجة خاصة للتخطيط الاستراتيجي تقف حجر عثرة في طريق الفكر والفعل الاستراتيجي، فهي لا بد أن تلغى وتهمل" (برايسن، 1995، ص. 3). إن المرونة هي أساس النجاح في إدارة المؤسسات اليوم (هسي، 1999).

ثالثاً، ثمة تأكيد جديد وقوي على الانتقال من النظرية إلى التطبيق، من الخطة إلى الممارسة العملية، بحسب حكمة بنجامين فرانكلين التي تقول: "أن تحسن العمل أفضل من أن تحسن القول". ويزداد تأكيد الإداريين يوماً بعد يوم على أن هدف التخطيط لا يدور حول وضع خطة بل إحداث التغيير. وفي الحقيقة إن من الصعوبة بمكان إيجاد نص في كتب جامعات ومعاهد إدارة الأعمال بعنوان "التخطيط الاستراتيجي". حيث أن معظم المؤلفين يفضلون مصطلح "الإدارة الاستراتيجية" الذي يهدف إلى تجسيد التفكير والممارسة العملية في آن واحد. يتحدث جون برايسن عن هذا الموضوع في اعتراف مؤثر في مقدمة الطبعة الثانية من عمله المشهور الذي حمل عنوان "التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة واللاربحية" فقد جاء فيها: "وهكذا فإن الطبعة الثانية تعكس اتجاهاً جديداً في هذا المجال...... فالناس يدركون أن التفكير

وحده غير كاف فعلى المؤسسات أن تعمل أيضاً. كما أنه لا يكفي أن نقرر ماذا وكيف نعمل فحسب فالعمل يتمتع بذات الأهمية أيضاً.... والنتيجة هي كتاب يدور حول الإدارة الاستراتيجية بقدر ما هو يهتم بالتخطيط الاستراتيجي. إلا أنني احتفظت بالعنوان الأصلي لما لاقاه من اهتمام لدى صدور الطبعة الأولى منه" (1995، ص x).

النقد الذي وجه للتخطيط الاستراتيجي

لم ينل التخطيط الاستراتيجي استحساناً وموافقة بالإجماع. فقد تساءل البعض في ما إذا كان فعلاً عملية حيوية لا غنى عنها أو وظيفة تدخل في صلب العمل أو أنه لا يتعدى كونه آخر التقليعات في محلات التقنيات الحديثة. فقد جاء ويليام كانين على سبيل المثال بمقارنة اعتصرت قلوبنا عندما انتقد التخطيط الاستراتيجي قائلاً: "إنه يقبع على أريكة ساكناً بلا حراك كثعلب تعب هرم. ربما يسمع له عواء بين الحين والآخر، لكنه لا يرعب أحداً لأنه لا يعض" (2000، ص. 64).

وبعد الفحص والتمحيص، يطرح بعض أولئك الباحثين الذين يتمتعون بملكة التنبؤ بالمستقبل بعض الحجج الواهية ليوجهوا انتقاداتهم إلى الجهود المبذولة في التخطيط الاستراتيجي واتجاهاته والتي تضل في نهاية الأمر ذلك لأنها لا تقدم أي حل بديل يؤدي بالنتيجة إلى النجاح. ويشير روبرت بيرنباوم إلى تبني مؤسسات التعليم العالي لتلك "البدع" الإدارية ومن بينها التخطيط الاستراتيجي. كما يؤكد روزنبرغ وشيوي (1985) أن الخطط الاستراتيجية لا تنجح إلا بنسبة 10٪ في كل الحالات؛ ويمضيان في الهجوم عليها مشيرين إلى عيوب في عملية التخطيط كالتعامل بشكل ميكانيكي مع البيئة المحيطة وفصل المسؤولين عن

التخطيط عن المسؤولين عن التطبيق العملي ومقاومة التقاليد الإدارية المؤسساتية. وتأتي كلمات سيفير الحديثة العهد لاذعة كالسياط حيث قال: "قد يكون هناك كلمات قليلة من شأنها التسبب في تأوه المجموعات الكبيرة من الطلاب في معظم الجامعات، لا بد أن من بينها مصطلح "التخطيط الاستراتيجي". والحقيقة هي أن معظم المعاهد والكليات تنظر إلى التخطيط الاستراتيجي على أنه الطريق المؤدي إلى الألم والتعاسة بدلاً من الازدهار والنجاح" (2003، ص. 18). ثم يعود سيفير بسرعة إلى عكس أقواله وتغيير مجال الحديث ويطرح عدداً من العبر والدروس المستخلصة ويستنتج أن التخطيط الاستراتيجي "يظل أداة قوية لتطوير رؤية الكلية أو الجامعة" (ص.19).

وعلى الرغم من القسوة التي قد تتسم بها هذه الانتقادات، فإنها موجهة في معظمها إلى التطبيقات السيئة التي تعيق التخطيط المبدع، كما أن النقاد كما تلاحظون يقدمون في أغلب الأحيان أمثلة على النجاح والفشل في الوقت ذاته. ويقدم مينتزبرغ، الذي قد يكون أكثر من كتب في هذا المجال، حجة مقنعة قائمة على البحث والدراسة في النص الذي يعتمد على الأدلة والبراهين الذي كتبه عام 1994 (مينتزبرغ، 1994b). وقد طرح عدداً من الأدلة التي تفيد بأن المؤسسات كانت في أغلب الأحيان على علاقة حب فاشلة مع التخطيط حيث كانت "الخزائن والرفوف" تشدها إلى الحضيض و"طواحين الأعمال الروتينية المكتبية" تبطئ من سرعتها. إلا أن مينتزبرغ عدّل تلك التقييمات السلبية بعدد من قصص نجاح بعض الشركات مشيراً إلى أنظمة كانت أقل منطقية وحكمة ومرونة قبل لجوئها إلى التخطيط الاستراتيجي. كما طرح توم بيترز (1994) أفكاراً مماثلة

(لكن بشكل أكثر عمومية من مينتزبرغ)، وذلك من خلال تعليقه المؤلم "الموت بيد ألف من المبادرات" على التخطيط الاستراتيجي وغيره من الاتجاهات الإدارية.

إذن، هل ينجح التخطيط الاستراتيجي في حقل التعليم العالي؟

إن تأكيد الانحياز هو مبدأ مقبول تماماً في أبحاث العلوم الاجتماعية. فنحن كبشر مبرمجون جينياً على محاكاة الأنماط وذلك لتشكيل معطيات إدراكية تضيف إلى ما نعرفه مسبقاً ما يؤدي إلى تفسير ما نراه بناء على معتقداتنا حول كيفية سير هذا العالم. ونظراً لغياب تقييم تجريبي سليم، يميل الباحثون -بما فيهم مؤلفو ومحررو هذا العدد- لرؤية الإجابات التي نتوقعها على أسئلة مثل "هل التخطيط الاستراتيجي طريقة فعَّالة وناجحة؟"

بعد مراجعة ما كتب في هذا المجال واستشارة بعض الزملاء ذوي الخبرة في هذا الحقل تبين لنا أنه لم يصدر حتى اليوم أي عمل مقنع أو دراسة تجريبية شاملة حول فعالية التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم العالي. غير أن هناك بالطبع كم غزير من الروايات عن تجارب نجحت وأخرى باءت بالفشل وهي من المدافعين عن التخطيط الاستراتيجي والمعارضين له في الحقل الأكاديمي، وحتى في التجارب والدراسات التي قدمها مؤلفو هذا العمل، ليست هناك إجابة محددة عن هذا السؤال.

إن تصميم البحث اللازم لمعالجة فعالية التخطيط الاستراتيجي يفرض عدة تحديات. فالتخطيط الاستراتيجي في كلية أو جامعة ما يتم في جو عملي حقيقي معقد وديناميكي ولا يمثل حالة طَيِّعة يمكن أن تضبطها دراسات محددة

بعينها أو حتى مخططات قد خضعت بشكل أو بآخر للتجارب العملية. فمن الصعوبة بمكان عزل آثار التخطيط الاستراتيجي القابلة للقياس والتحليل عن تأثيرات عوامل مهمة مثل الإدارة المؤسساتية والتغيرات الديمغرافية والتذبذبات في التمويل الفدرالي والحكومي والسياسات وأفعال المؤسسات المنافسة والقوى الاجتماعية والثقافية وغيرها. لهذا، فإن الدليل التجريبي الراهن، على حد علمنا، على فعالية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، ليس قاطعاً على الإطلاق.

النتائج

على الرغم من أننا نفهم ونتفق على أن مبدأ الشك مبرر من وجهة نظر علم الاجتماع، فإن من العدالة بمكان أن نذكر أننا من مؤيدي التخطيط وذلك بناء على الأبحاث والتجارب التي أجريناها وقراءة كل ما كتب في هذا السياق. فنحن نرى أن الدرس الأساسي الذي يمكن استخلاصه من الباحثين الذين وجهوا انتقادات للتخطيط، بعد قراءتهم بدقة وعناية، هو أن المشكلة ليست في ما إذا كان التخطيط الاستراتيجي فعالاً أم لا، بل أننا نؤمن بدلاً من ذلك بنتيجة مبررة أكثر وهي أن التخطيط إما أن يطبق بشكل سيء وخاطئ أو بشكل جيد وصحيح. والتخطيط الاستراتيجي يمكن أن يؤدي إلى نتائج ناجحة أو يمكنه أن يكون غير مجد.

إن الحالات والتجارب والنصائح المرافقة لها والتي أمدنا بها المشاركون في هذا العدد قد شجعتنا. نتقدم بجزيل الشكر لزملائنا الذين شاركونا بآرائهم وأفكارهم حول كيفية عمل الكليات والجامعات على أرض الواقع، والطريقة التي يمكن أن يكون فيها التخطيط الاستراتيجي -إن طبق بشكل صحيح- أداة فعالة

تسهم في مساعدة المؤسسات التعليمية على الاستماع إلى آراء المعنيين بها وتشجيع ظهور الأفكار الجيدة من كافة المستويات وتمييز الفرص المناسبة واتخاذ القرارات التي تدعمها الأدلة والبراهين والسعي الحثيث نحو تحقيق الرسالة المشتركة....... وتحويل الرؤى المستقبلية إلى واقع ملموس.

ملاحظة:

1. يناقش مينتزبرغ وكوين (1996) أيضاً مظهراً من الاستراتيجية "كنموذج" يعرّف الاستراتيجية على أنها تناسق في السلوك حتى وإن كان غير مقصود. ويتوسع هذا الموضوع لدى مينتزبرغ وألستراند ولامبل (1998) وذلك في "رحلة سفاري مع الاستراتيجية "Strategy Safari وهو عمل رائع يتحدث عن الأسس التاريخية لست مدارس فكرية متميزة حول تشكيل الاستراتيجية.



المراجع

Baldrige National Quality Program. Education Criteria for Performance Excellence.

Gaithersburg, Md.: National Institute of Standards and Technology, U.S. Department of Commerce, 2003.

Birnbaum, R. Management Fads in Higher Education: Where They Came From, What They Do, Why They Fail. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. Bryson, J. Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations (Rev. ed.) San Fransisco: Jossey-Bass, 1995.

Council for Higher Education Accreditation. 1998 Recognition Standards. CHEA, 1998.

http://www.chea.org, retrieved Jan. 2002.

Holmes, J. 20/20 Planning. Ann Arbor, Mich.: Society for College and University Planning, 1985.

Hussey, D. Strategy and Planning: A Manager?s Guide. Chichester, England: Wiley, 1999.

Kaplan, R., and Norton, D. The Balanced Scorecard. Boston: Harvard Business School Press, 1996.

Keller, G. Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education. Baltimore, Md.: John Hopkins University Press, 1983.

Mintzberg, H. "The Fall and Rise of Strategic Planning." Harvard Business Review, 1994a, 72 (1), 107-114.

Mintzberg, H. The Rise and Fall of Strategic Planning: Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners. New York: Free Press, 1994b.

Mintzberg, H. Ahlstrand, B., and Lampel, J. Strategy Safari: A Guided Tour Through the Wilds of Strategic Management. New York: Free Press, 1998.

Mintzberg, H. , and Quinn, J. B. Strategy Process (3rd ed.). Upper Saddle River, N. J.: Prentice Hall, 1996.

Peters, T. The Pursuit of Wow! New York: Vintage Books, 1994.

Rosenberg, L. J. and Schewe, C. D. "Strategic Planning: Fulfilling the Promise." Business Horizons, 1985, 28 (4), 54-62.

Sevier, R. A. "From Strategy to Action." University Business, 2003, 6 (2), 18-19.

Steiner, G. A. Strategic Planning: What Every Manager Must Know. New York: Free Press, 1979.

Williams, R. “Out with the Old, in with the New.” Currents, 2000, 27 (1), 64.

✽ ✽

مايكل ج. دوريس هو مدير أبحاث وتقييم التخطيط في جامعة بين الحكومية، في قسم التخطيط والتقييم المؤسساتي.

جون م. كيلي هو المدير التنفيذي لقسم التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي في جامعة فيلانوفا.

جيمس ف. ترينر هو مدير التخطيط والتقييم في جامعة فيلانوفا.



2

تفرض هيئات الاعتماد بشكل متزايد على المؤسسات أن توحد تقاريرها الخاصة بالمحاسبة الذاتية والبحث المؤسساتي وتقييم النتائج وفعاليات صنع القرارات وبذلك فإنها تحث هذه المؤسسات وتدفعها نحو تعزيز فعاليتها الإدارية.

الاعتماد كدافع لتطوير الفعالية المؤسساتية

آن هـ. دود

إن الاعتماد هو إحدى المسلمات في حقل التعليم العالي؛ أما فترة إعادة الاعتماد فهي تتضمن تقييماً ذاتياً دورياً ومراجعة خارجية من قبل مؤسسات تعليمية أخرى في الوقت عينه. وقد تكون هذه العملية أهم وسائل المحاسبة الذاتية على الإطلاق. كما أنها تعد إحدى المبادرات التي يمكن أن يضيف إليها المسؤولون عن الأبحاث المؤسساتية قيمة كبيرة. ويقدم هذا الفصل تعريفاً بأهمية الاعتماد بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي، وتوضيح الدور الذي يمكن أن يلعبه البحث المؤسساتي في دورة إعادة الاعتماد، كما أنه يعرض الدور الهام الذي يمكن أن يقوم به البحث المؤسساتي في معالجة شاملة للفعالية المؤسساتية حيث تكون فعاليات الاعتماد مرتبطة بشكل كامل بمبادرات مستمرة من تقييم ذاتي إلى تخطيط وتطوير.

الاعتماد ودوره في التعليم العالي

بدأت عملية الاعتماد في القرن التاسع عشر وذلك للسماح بوجود مراقبة خارجية على المعايير التعليمية (سيلدن، 1960). ففي الثلاثينات والأربعينات قام الاتحاد الشمالي المركزي واتحاد الولايات الوسطى بإضافة التأكيد على التطوير. وكان اتحاد الولايات الوسطى السبَّاق في تبنِّي دورة المراجعات الذاتية والزيارات من المؤسسات التعليمية المماثلة على مدى دورة تتألف من عشرة أعوام (سيلدن، 1960). ويستخدم اليوم كافة المسؤولين المحليين عن الاعتماد، عمليات المراجعة الذاتية ونقد المؤسسات المماثلة.

هناك ست هيئات إقليمية تغطي الولايات المتحدة بالكامل تقوم بتقييم مؤسسات التعليم العالي وتمنحها الاعتماد كل في المنطقة الخاصة بها وهي: نيو إنغلاند، والولايات الوسطى، والشمالية الغربية، والغربية، والشمالية المركزية، والجنوبية. وقد كان النظام الخاص بها تطوعياً إلا أن الأمر قد تغير لدى كتابة هذا العمل فمنذ الآن يجب أن تنال كل مؤسسة تعليمية اعتماداً وذلك لكي تضمن تلقِّيها المساعدة المالية من الحكومة بشكل مستمر. إلا أن هذا الأمر قد لا يستمر، ففي الجلسة التشريعية الأخيرة تم تقديم مشروع قانون يقضي بعدم وجود حاجة للكليات بأن تكون معتمدة رسمياً من قبل الهيئات المختصة كي تتلقى مساعدة الطالب الحكومية (غوس، 2002)، وقد نشر المجلس الأميريكي للأمناء والطلاب الجامعيين تقريراً في بداية هذا العام يؤيد القانون المذكور (إيتن، 2002). وهناك العديد من الهيئات المختصة بالاعتماد بحسب اختصاص الجامعات أو الكليات بالإضافة إلى الهيئات الإقليمية. وهذا يعني أن المؤسسات التعليمية على اختلافها قد تكون في أي وقت من العام خاضعة لدراسة ذاتية

لنيل الاعتماد بالإضافة إلى استعدادها للحصول على اعتماد رسمي من إحدى هيئات الاعتماد بحسب الاختصاص العلمي. ويركز هذا الفصل على الاعتماد على المستوى المؤسساتي.

إن حقيقة الأمر هي أن الاعتماد لا زال يعتبر شكلاً من أشكال الرقابة الذاتية. أما المستفيدون الأساسيون من عملية الاعتماد فهم أربعة أطراف: الطلاب ومجتمع التعليم العالي ككل وعامة الناس والحكومة الفدرالية وحكومة الولاية (إيتن، 2001). إن المشاركة في فعاليات الاعتماد تقدم فوائد عديدة للمؤسسات التعليمية، تتعدى الفائدة المعروفة المتعلقة باكتسابها أحقية الحصول على المساعدة المالية من الحكومة، وتتجلى بشكل واضح في تحسين تلك المؤسسات والارتقاء بها بالإضافة إلى ازدياد مصداقيتها.

التحسين والتطوير: إن عملية إجراء تقييم ذاتي، واستضافة مراجعة ونقد المؤسسات القرينة توفر معلومات غنية تستخدم في تحسين الإدارة المؤسساتية. ويستخدم في هذا الفصل مصطلح التقييم الذاتي Self assessment عوضاً عن المصطلح الأكثر شيوعاً "المراجعة الذاتية" Self Stndy وذلك لتوضيح أن معايير الاعتماد المؤسساتي قد وصلت اليوم إلى مرحلة متقدمة من النضج إلى حد جعلها تشجع تحليل وتقييم بيانات نتائج العمليات المؤسساتية. وهذا يحل محل عملية المراجعة الذاتية السابقة عندما كانت المصادر والمعلومات مصنفة ومرتبة والتحليلات المطلوبة محدودة. فعندما تريد المؤسسة إجراء تقييم ذاتي بحسب معايير الاعتماد الحالية، يترتب على ذلك تقديم كم هائل من التحليلات والبيانات المتعلقة بمخرجات عملياتها. وعندما تخضع هذه البيانات إلى المقارنة بحسب معايير الاعتماد فإنها لا بد وأن تقترح فرصاً للتغيير. وتعد عملية التقييم

الذاتي فرصة هامة لمعرفة المؤسسة بشكل أعمق حيث يطرح فريق التقييم الذاتي أسئلة تزيد إجاباتها من فهمهم للوضع والاتجاهات المتبعة في الوقت الراهن ويمكن أن يوظَّف فهمهم هذا بدوره في التخطيط لإمكانيات التحسين والتطوير.

مسؤولية المؤسسة ومصداقيتها أمام الطلاب وعامة الناس والحكومة: عندما تنال مؤسسة تعليمية اعتماداً ما فإنه يشكل لدى الأطراف المعنية بها على الأقل شعور بالأمان في ما يتعلق بالنوعيِّة والقيم. إن ذلك يعني أن المؤسسة التعليمية تطبق معايير هيئة الاعتماد ذات الصلة وأنها تحقق الأهداف التي وضعتها في سياق رسالتها. وقد يؤثر هذا الشعور بالأمان بدوره في القرارات المتعلقة بالتحاق الطلاب وانتسابهم إليها والتمويل الذي تتلقاه.

تحديث معايير الاعتماد

لقد كان نظام إعادة الاعتماد عرضة للانتقادات منذ زمن طويل؛ فالنداءات المطالبة بالمزيد من المصداقية والمسؤولية المترتبة على مؤسسات التعليم العالي قد ارتفعت وأصبح تتكرر أكثر من أي وقت مضى. واستجابة لهذه النداءات، بدأت هيئات الاعتماد باقتراح نقلة، منذ أواخر السبعينيات، باتجاه تقييم الأداء من حيث المخرجات لا من حيث النفقات أو الموارد (بوين، 1979؛ كيسي وهاريس، 1979).

وفي السنوات الأخيرة، تمت إعادة النظر على المستوى الوطني بالمعايير المستخدمة فأصبحت تتجه نحو الفعالية المؤسساتية مع التأكيد على تحقيق النتائج المرجوَّة بدلاً من التقيُّد الحرفي بالمعايير. وكان أكثر اقتراحات التحديث شيوعاً تعزيز الآليات الداخلية لضمان الجودة - أي العمليات والإجراءات التي يتم من خلالها ضمان تحقيق الفعالية المؤسساتية (ديل وماسي وويليامز وكوك،

1996). وكان النقد الذي وجه إلى المعايير السابقة هو أنها لم تكن تقارن النتائج بأساليب معروفة ولم تكن تأخذ في الحسبان كيفية استخدام البيانات لتوجيه القرارات المتعلقة بالفعالية المؤسساتية (إيول، 1998). وقد كانت هيئة اعتماد الولايات الوسطى واحدة من الهيئات التي استجابت لنداء مراجعة المعايير وتحديثها؛ وسيتم الحديث عن معاييرها الجديدة لاحقاً في هذا الفصل.

الفعالية المؤسساتية: الدمج ما بين مبادرات الاعتماد والتخطيط والتقييم والتحسين

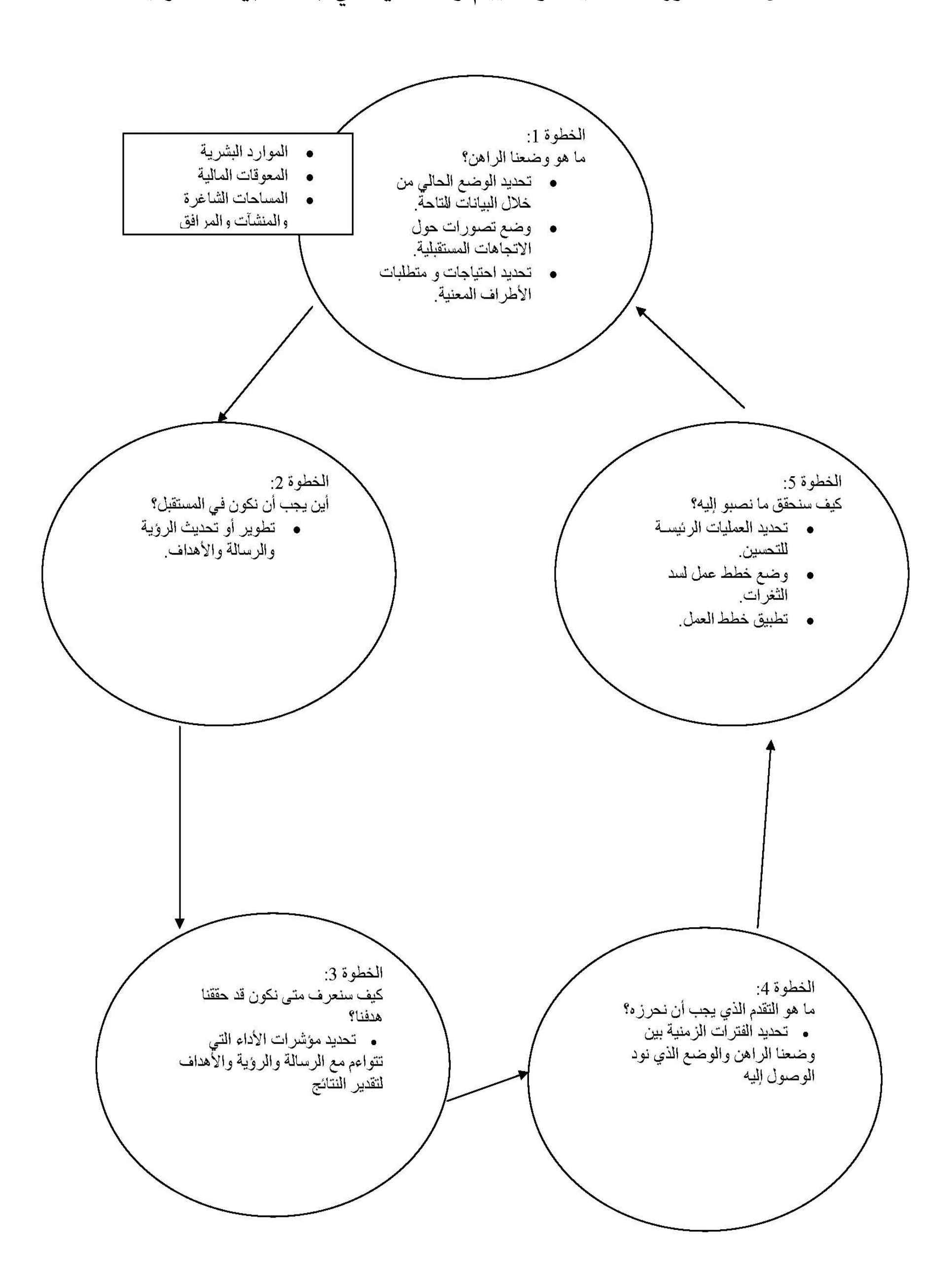
يؤكد العديد من المسؤولين عن التخطيط والبحث المؤسساتي على أهمية الربط بين مبادرات التخطيط والتقييم في دورة مستمرة وذلك لتعزيز الفعالية المؤسساتية. كما يضيف بعضهم التحسين إلى دورة التخطيط والتقييم بهدف مضاعفة الجهود المبذولة في سبيل الفعالية المؤسساتية. ويعرض النموذج في الشكل 2-1 دورة التخطيط والتقييم والتحسين في إحدى الجامعات والتي يمكن أن يستعين بها أي قسم مسؤول عن التخطيط أو البحث المؤسساتي حيث أنها تهدف إلى دعم المبادرات الخاصة بالفعالية على مستوى الوحدات. وكما سنرى لاحقاً في هذا الفصل والفصل الذي يليه فإن نموذجاً منهجياً كهذا يشبه إلى حد كبير نموذج الارتقاء بالنوعية المستخدم في نظام بالدريدج. ومن ضمن الفوائد التي يتضمنها هذا النموذج التأكيد على المخرجات القابلة للتحليل والتحسين المستمر واستخدام البيانات والمعلومات في صنع القرار واشتراك جميع المعنيين الداخليين والخارجيين بالمؤسسة التعليمية والتعاون في ما بينهم.

وتعكس معايير الاعتماد الحالية العديد من هذه القيم. فمن المنطقي الربط بين الجهود المبذولة للحصول على الاعتماد والتخطيط المتواصل الذي يرافقه

التقييم المستمر والمبادرات التي تهدف إلى الارتقاء بالمؤسسة. وفي الحقيقة يمكن أن يكون الاعتماد قوة بالغة الأهمية تدفع التقييم والتخطيط والتحسين إلى الأمام، حتى أنه قد يعدُّ السبب الذي يجعل المؤسسة تقوم بتطبيق واحدة أو أكثر من تلك المبادرات. وتؤكد معايير الاعتماد اليوم على ضرورة تقييم مخرجات التعلمُّ. لذا فإن الاعتماد يشكل دافعاً هاماً لمباشرة العمليات المتعلقة بتقييم المخرجات. وقد بدأت بالفعل عدة هيئات مختصة بالبحث المؤسساتي بالمشاركة في تقييم مخرجات التعلُّم وقد يكون لديها أيضاً الاهتمام والقدرة على دعم جهود الاعتماد.

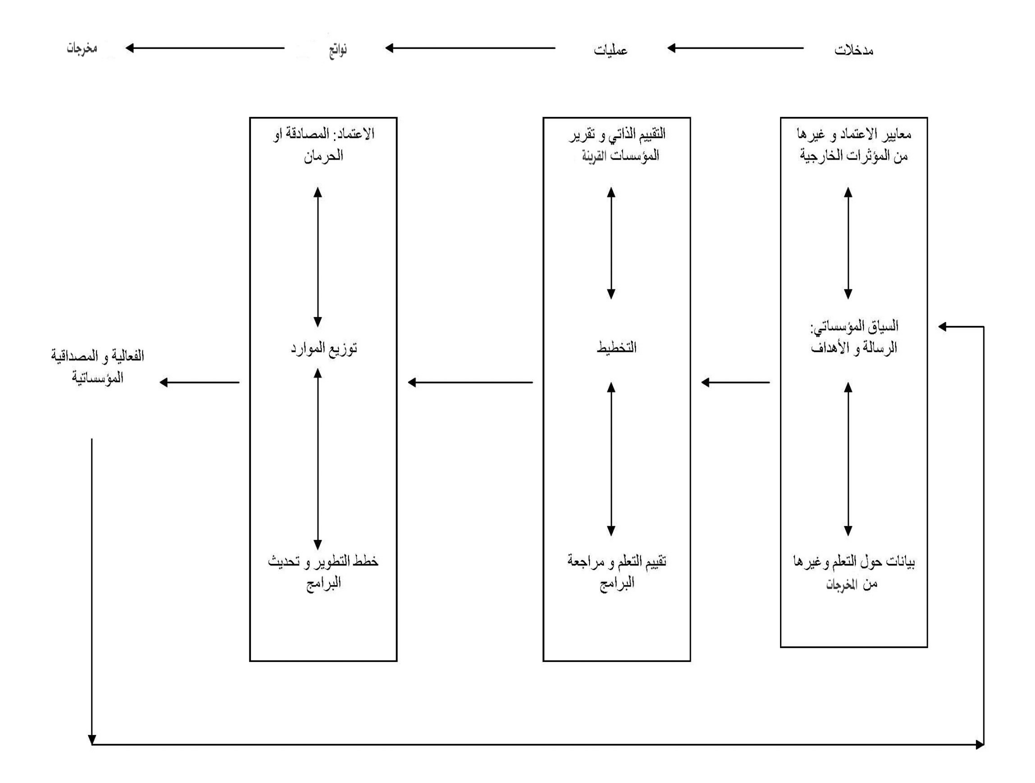
يمكن أن تستخدم معايير الاعتماد في توجيه التقييم والتخطيط وتوزيع الموارد، كما يمكن أن تنظر الجامعات إلى هذه المعايير على أنها تمثل أفضل الممارسات التي يمكن التوصل إليها فتستخدمها في مقارنة أدائها أو تقتدي بها. وكما أن الرسالة والمرامي المؤسساتية توجه عملية وضع البرامج والمناهج وتوزيع الموارد واتخاذ القرارات المتعلقة بالموظفين، فإنها يجب أن توجه أيضاً عملية اعتماد التقييم الذاتي. ويقدِّم الاعتماد مساهمة فعالة في التخطيط الاستراتيجي؛ وأما التقييم الذاتي المؤسساتي فإنه يستخدم كمحفز للتخطيط الاستراتيجي. علاوة على ذلك فإن المعلومات المتعلقة بالأداء المؤسساتي التي يتم جمعها من أجل التخطيط الاستراتيجي تستخدم غالباً في التقييم الذاتي والعكس بالعكس. وتتضح هذه الأفكار في النموذج المبين في الشكل 2-2.

الشكل 2-1. دورة التخطيط والتقييم والتحسين في جامعة بين الحكومية



الشكل 2-2

نموذج عن الفعالية المؤسساتية يجمع ما بين مبادرات الاعتماد والتخطيط والتقييم والتطوير



يقترح هذا الفصل أنه من الممكن التفكير بأن تحقيق الفعالية المؤسساتية والمصداقية هو المحصلة النهائية للعمليات الثلاثة التالية:

1. التقييم الذاتي ومراجعة أداء المؤسسة من قبل مؤسسات أخرى

2. التخطيط.

3. تقييم مخرجات التعلُّم ومراجعة البرامج التعليمية.

وتتضمن المساهمات في هذه العملية ما يلي:

- معايير الاعتماد وغيرها من المؤثرات الخارجية.
- رسالة المؤسسة وأهدافها.
- معلومات حول التعلُّم الذي يناله الطالب وغيرها من المخرجات.

ومن ضمن ما ينتج عن هذه العملية:

- منح الاعتماد للمؤسسة أو حرمانها منه.
- توزيع الموارد.
- خطط للتطوير وتحديث المناهج والمقررات.

يتضمن النموذج الاعتماد كجزء هام من دورة التخطيط والتقييم والتطوير. وباجتماع كافة تلك العناصر يتم الرفع من سوية الأداء ويتم صنع مؤسسات فعالة وذات مصداقية عالية.

عمليات المراجعة الذاتية والتخطيط الاستراتيجي

لنفكر كيف يمكن أن تدمج الكلية أو الجامعة الاعتماد المؤسساتي ضمن عملياتها الخاصة بالتخطيط والتقييم والتطوير لتعزيز الفعالية المؤسساتية أثناء التحضير لمراجعة ذاتية وزيارة هيئات الاعتماد. إن من المنطقي توقع ذلك، حيث تقوم المؤسسة، قبل سنتين على الأقل من الزيارة، بتعيين رئيس لعملية الاعتماد وتنظر في نوع المراجعة الذاتية التي سيتم إجراؤها (مثلاً، ستكون مراجعة شاملة أم أنها ستطبق على مواضيع مختارة). ويتوجب على المؤسسة خلال السنتين

السابقتين للزيارة، أن تباشر في عملية التقييم الذاتي. يتم في أغلب الأحيان تعيين لجنة توجيه داخلية ومجموعات عمل مناسبة لهذا الغرض وذلك لضمان مشاركة فعالة وملائمة تغطي كافة الأطراف المعنية بالمؤسسة على كل المستويات. وعندما يحين موعد الزيارة، تكون اللجان المذكورة مشارِكة في عمليات التخطيط وتجميع وتصنيف الوثائق وتحليل بيانات التقييم وكتابة التقرير المتعلق بالمراجعة الذاتية وغير ذلك من العمليات التحضيرية.

ويمكن خلال إطار زمني مماثل أن يساعد قسم التخطيط أو البحث المؤسساتي في التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي يستخدم للتبليغ عن المراجعة الذاتية القادمة. إن وضع كل مؤسسة يختلف بالطبع عن المؤسسات الأخرى غير أنه قد تكون هناك بعض الأفكار التي تفيد في معرفة كيفية سير الأمور. وإذا ما كان لدى المؤسسة عملية تخطيط استراتيجية محددة مسبقاً، فيجب أن تشير المعلومات التي يتم تبادلها، مثل الخطوط العريضة للتخطيط أو التعليمات التي تعطى إلى رؤساء الوحدات، إلى المظاهر الخاصة بالمراجعة الذاتية. وإذا ما كان تقرير المراجعة الذاتية يركز على موضوع معين مثل تقييم التدريس والتعلمُّ أو الخدمات الطلابية أو إدارة عملية تسجيل الطلاب أو توزيع الموارد فيمكن أن يتم دعم التركيز في التخطيط وصنع القرار. وإذا كان جمع معلومات جديدة (كاستبيان لآراء أعضاء هيئة التدريس والموظفين أو الطلاب) بإمكانه أن يكون مفيداً، عندئذ من المنطقي أن يتم ذلك في فترة زمنية قد تصل إلى سنتين أو ثلاثة وذلك لتحديد الوسائل اللازمة وجمع البيانات وتحليل المخرجات وتعميمها على الأقسام ذات الصلة وإدخالها في عملية صنع القرار. وخلاصة الأمر هي أن بإمكان التخطيط أو البحث المؤسساتي إيجاد إمكانيات

مختلفة لمساعدة فعاليات التخطيط والاعتماد ليكمل أحدهما الآخر، لكن منح هذه العمليات الوقت الكافي هو أمر ضروري.

دور الأبحاث المؤسساتية في الاعتماد

تتألف عملية الاعتماد من أربع خطوات وهي:

1. التقييم المؤسساتي الذاتي.
2. زيارة فريق التقييم وكتابة التقرير.
3. الاستجابة المؤسساتية.
4. الإجراء الذي تتخذه هيئة الاعتماد.

يجب أن يشترك الموظفون المسؤولون عن البحث المؤسساتي في معظم أو كل مراحل الاعتماد بدءاً من التقييم الذاتي. وعلى الرغم من أن عملية الاعتماد تنتهي رسمياً (لسنتين على الأقل) بعد تلقي المؤسسة للإخطار من قبل هيئة الاعتماد، فإن من المفروض أن تستمر دورة التقييم الذاتي والتخطيط والتطوير في الشهور والسنوات التالية. ويتم مد هذه الدورة بالمعلومات المتعلقة بإمكانيات التحسين والتطوير التي تكشفت عن التقييم الذاتي، كما أنها قد تُرْفَد بالمعلومات التي تقدمها عمليات المتابعة التي تطالب بها هيئات الاعتماد، حيث يطلب عادة من المؤسسات أن تُحضِر تقرير متابعة يغطي مدة سنتين يتطرق إلى الاقتراحات والتوصيات التي قدمها فريق المراجعة الذاتية. ويشارك الموظفون المسؤولون عن البحث المؤسساتي بشكل عام في التنسيق أو المساعدة في تقرير المتابعة وذلك من خلال التوصيات والاقتراحات المتعلقة بالمواضيع الخاصة بالتقرير.

يتم تحديد مواقع العديد من مكاتب البحث المؤسساتي لتكون نقطة الاتصال الرئيسة مع فعاليات الاعتماد، ولكي تكون بالطبع مركز لتبادل كافة البيانات والمعلومات الرسمية. تكون بعض المكاتب مسؤولة عن جمع بيانات التقييم بينما تكون أخرى مسؤولة عن توزيع النتائج ونشرها. وتعد كلتا المجموعتين من المهارات ضرورية في فعاليات الاعتماد. وعندما يتم تشكيل اللجان الفرعية، يبدأ أعضاؤها في الحال بمناقشة احتياجاتهم من المعلومات والبيانات، لذلك يجب أن يشترك موظفو البحث المؤسساتي منذ البداية. ويشارك أعضاء قسم البحث المؤسساتي في معظم الأحيان في جمع البيانات وتوزيعها وذلك بهدف دعم جهود المصداقية، لذلك فقد يتمتعون بالقدرة والأهمية التي تجعلهم يقومون بدعم عملية الاعتماد في مؤسستهم. وبالنظر إلى أن معايير المصداقية تشهد نقلة نوعية من التأكيد على المساهمات إلى التشديد على المخرجات، فإن معايير الاعتماد تتغير بحسب سابقتها. ومن الأهمية بمكان أن نعرف كيفية إظهار أثر ما تقوم به المؤسسة.

مرحلة التقييم الذاتي: إن عملية التقييم الذاتي هي أهم جزء من عملية المراجعة الذاتية حيث أنها تقدم خططاً للتطوير وتحديث المناهج والمقررات، الأمر الذي يؤدي إلى الفعالية والمصداقية المؤسساتية. وتبدأ عملية التقييم الذاتي بزيارة من ممثل عن هيئة الاعتماد وذلك قبل سنة ونصف على الأقل من حضور فريق المراجعة. يوضِّح هذا الشخص أن هناك مجموعة مختلفة من أشكال التقييم الذاتي وأنها جميعاً مطابقة للمعايير التي وضعها المسؤولون عن الاعتماد. وأكثر هذه الأشكال شيوعاً ما يدعى بالمنهج الشامل والذي تخضع من خلاله البرامج والمقررات والخدمات والنتائج للمراجعة بالمقارنة مع أهداف المؤسسة ومقاييس هيئة الاعتماد. أما الشكل الذي يحتل المرتبة الثانية من حيث

الاستخدام، فهو المنهج الشامل ذو التركيز الخاص الذي يجمع ما بين المراجعة المحدودة للبرامج والمخرجات مع تقييم عميق للمواضيع التي تتمتع بأهمية بالغة بالنسبة للمؤسسة (كالتعليم العام وعمليات الارتقاء بالنوعية). ويحتل المنهج القائم على "مواضيع مختارة" المركز الثالث على قائمة وسائل المراجعة الذاتية الأكثر شيوعاً. ويتم من خلال هذا المنهج التركيز على موضوع واحد أو أكثر (التدريس والتعلُّم على سبيل المثال)، مع عرض لمعايير أخرى في سياق الموضوع أو المواضيع الأخرى التي تم التركيز عليها (كيلز، 1988).

يقوم أعضاء فريق البحث المؤسساتي في أغلب الأحيان بتوفير معظم البيانات والتحليلات المستخدمة كمعلومات خاصة تدخل في عمليات التقييم الذاتي والتخطيط وتقييم مخرجات تعلم الطلاب ومراجعة المناهج والمقررات. ويقوم أعضاء الفريق بالحصول على عناصر من بيانات فردية وأخرى على مستوى الوحدات يعدون من خلالها ملخصات مؤسساتية بواسطة جمع المعلومات التي حصلوا عليها. ويتطلب النجاح في هذه العملية بكل تأكيد بصيرة نافذة لتوقع أنواع البيانات المطلوبة. ويمكن الحصول على معظم المعلومات المتعلقة بالتسجيل والهيئة التدريسية والأداء المالي من خلال قواعد البيانات في الجامعة أو الكلية. وقد يكون من الصعوبة بمكان الحصول على البيانات المتعلقة بمخرجات تعلُّم الطلاب وغيرها من المعلومات المتعلقة بنتائج الأداء ذلك لأن هذه البيانات تعتمد على مشاركة الأفراد والأقسام وغالباً ما يحتاج جمعها إلى بذل جهود إضافية. وهنا في هذا المجال بالتحديد يمكن أن يقوم المسؤولون عن البحث المؤسساتي بعمل مفيد من خلال تقديم طرق تسهل عملية جمع البيانات التي تساعد في الوصول إلى الوثائق المطلوبة.

زيارة فريق المراجعة من إحدى المؤسسات التعليمية القرينة: قد يقوم المسؤولون عن البحث المؤسساتي قبيل حضور فريق المراجعة بإعداد "غرفة

للوثائق" تجمع فيها كافة الوثائق والملفات المساعدة التي طلبها الفريق. وفي منطقة الولايات الوسطى يحضر الفريق عصر يوم الأحد ويغادر الجامعة يوم الأربعاء من الأسبوع ذاته. وفي هذه الأثناء يجب أن يتوقع مسؤولو البحث المؤسساتي أن يكونوا تحت الطلب في أي وقت من الأوقات. فلا بد أن يطلب الفريق طلبات إضافية من المعلومات والبيانات، ويتوقع من المسؤولين في المؤسسة تلبيتها وتأمين المعلومات بأسرع وقت ممكن.

يتألف فريق المراجعة من مجموعة من الزملاء في المجال نفسه حيث أن المؤسسة لها الحق في إبداء الرأي حول الأعضاء الذين سيضمهم فريق المراجعة. أما الأطراف الذين لهم مصالح مع المؤسسة فلا يحق لهم الوجود ضمن الفريق. ويتولى مكتب رئيس المؤسسة أو رئيس مجلس إدارتها عملية التنسيق وترتيب الإعدادات اللوجستية الخاصة بهذه الزيارة. كما يتوقع من المسؤولين عن البحث المؤسساتي أن يكونوا على اتصال مستمر مع هذه المكاتب خلال الزيارة.

ويقوم فريق المراجعة بتقييم وتحليل عناصر من المناهج والمقررات والخدمات والنتائج بالمقارنة مع رسالة وأهداف المؤسسة. وينحصر عملهم بشكل عام بإجراء المقابلات ومراجعة الوثائق والمراقبة المباشرة. كما أن أعضاء الفريق قد يقدمون بعض الاقتراحات بشكل غير رسمي أثناء عملية جمع البيانات والمعلومات، لذا فإن من الحكمة الاستماع إلى ملاحظاتهم وتعليقاتهم وأخذها بجدية. ويعمل أعضاء الفريق معاً كل ليلة أثناء زيارتهم ويتمون الجزء الأعظم من تقريرهم بحلول الوقت الذي تنتهي فيه الزيارة ويحين موعد مغادرتهم الجامعة.

وفي صباح اليوم الأخير من زيارة فريق المراجعة، يقدم رئيس الفريق ملخصاً شفهياً للنتائج التي توصل إليها الفريق. ويجب أن يكون المسؤولون عن البحث

المؤسساتي حاضرين للاستماع إلى التقرير. تتلقى المؤسسة خلال مدة أسبوعين بعيد انتهاء الزيارة مسودة تقرير فريق المراجعة بهدف التحقق من الوقائع الواردة فيه. وقد يشترك فريق البحث المؤسساتي في هذه العملية.

ثلاثة أطر للتقييم الذاتي

كما سبق أن ذكرنا، هناك ست هيئات إقليمية للاعتماد في الولايات المتحدة. وتختلف معايير ومناهج هذه الهيئات بعضها عن البعض الآخر، إلا أنها جميعاً تتفق في سعيها نحو تشجيع التطوير المؤسساتي وتقديمها لطرق تظهر مصداقية المؤسسات التعليمية. ومن بين هيئات الاعتماد الإقليمية هناك هيئة اتحاد الولايات الوسطى وهيئة الاتحاد الشمالي المركزي وهيئة الاتحاد الغربي التي وجهت جهود الاعتماد نحو تعزيز معاييرها والمطالبة بدلائل تثبت مخرجات تعلم الطلاب وذلك كمؤشر رئيسي للفعالية التعليمية لأي مؤسسة. ولمزيد من المعلومات ذات الصلة يمكن زيارة كافة المواقع الخاصة بهذه الهيئات والمفهرسة على الموقع الإلكتروني لرابطة البحث المؤسساتي التالية:

(http://airweb.org/links/accred.cfm). وتقدم المواقع الخاصة بالهيئات المذكورة مناهج بنَّاءة يمكن أن تعتمد عليها المؤسسات في إجراء فعاليات التخطيط والتحضير لنيل الاعتماد. وسنذكر في ما يلي ثلاثة منها وهي: اتحاد الولايات الوسطى والاتحاد الشمالي المركزي وبالدريدج.

لجنة التعليم العالي في اتحاد الولايات الوسطى

تتألف معايير الاعتماد في هيئة اتحاد الولايات الوسطى من أربعة عشر بنداً، يركز نصفها على الأطر الأساسية للعمل المؤسساتي والنصف الآخر على

يركز على الفعالية التعليمية. والجدير بالذكر أن المعايير الجديدة التي صدرت عام 2002 قد تمت مراجعتها وأجريت عليها تغييرات واضحة، حيث ازداد التركيز فيها على التقييم المؤسساتي وتقييم مخرجات التعلم وتراجع الاهتمام بالموارد المؤسساتية وغيرها من المقاييس. كما أن التغييرات الجديدة قد اقترحت إعطاء دور أكبر مما كان عليه الحال في السابق لأقسام ومكاتب البحث المؤسساتي للمساهمة في إتمام عملية التقييم الذاتي وذلك نظراً لارتفاع الحاجة إلى تحليل كم كبير من البيانات والأبحاث المطلوبة لتحقيق المعايير المتعلقة بالتقييم المؤسساتي وتقييم مخرجات التعلم. هذا عدا عن أن المؤسسة عندما تنال اعتماداً يتوجب عليها أن تواصل عمليات التقييم الذاتي والتطوير بشكل مستمر. غير أن عملية التقييم الذاتي لا زالت تتضمن واجب المؤسسة التعليمية بأن توثق كيفية تحقيقها لمعايير الاعتماد الأربعة عشر ضمن سياق رسالتها الخاصة.

وفي ما يلي تعداد لمعايير الاعتماد للولايات المتوسطة الصادرة عام 2002:

- الرسالة والمرامي والأهداف.
- التخطيط وتوزيع الموارد والتحديث المؤسساتي.
- الموارد المؤسساتية.
- الإرشاد والتوجيه.
- الإدارة.
- الوحدة والتكامل.
- التقييم المؤسساتي.

- عمليات قبول الطلاب.
- الخدمات الطلابية.
- أعضاء الهيئة التدريسية.
- المنح التعليمية.
- التعليم العام.
- النشاطات التعليمية ذات الصلة.
- تقييم تعلم الطلاب

يمكن الحصول على معلومات مفصلة حول معايير الولايات الوسطى من كتيب يحمل عنوان خصائص التميز في التعليم العالي (2002). ولتوضيح النقلة النوعية التي شهدتها المعايير يمكن النظر إلى معايير عام 1994، حيث كان المعيار المتعلق بالرسالة والمرامي والأهداف يستدعي تقديم المؤسسة لرسالة ومرامي وأهداف واضحة تتناسب ومواردها واحتياجات الوحدات التي تكونها. وكان من المفترض أن تكون الرسالة المرامي والأهداف واضحة ومميزة وصادقة وواقعية ومفهومة ويمكن أن تستخدم كدليل للفكر والتطبيق كما أنها يجب أن تسجل بحسب النتائج التي تسعى إلى تحقيقها. وبالمقابل فقد جاء في المعيار الخاص بالرسالة والمرامي والأهداف الصادر عام 2002 أنها تعمل كمرشد لكل من "القرارات المتعلقة بالتخطيط وتوزيع الموارد وتطوير المناهج والمقررات وتوضيح مخرجات البرنامج الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك فإن الوثيقة تشير إلى أن من المفترض أن يكون لدى المؤسسة مرامي وأهداف وغايات تركز على نتائج تعلم الطلاب والتحسين المؤسساتي ("خصائص التميز...، " 2002، ص. 2-3).

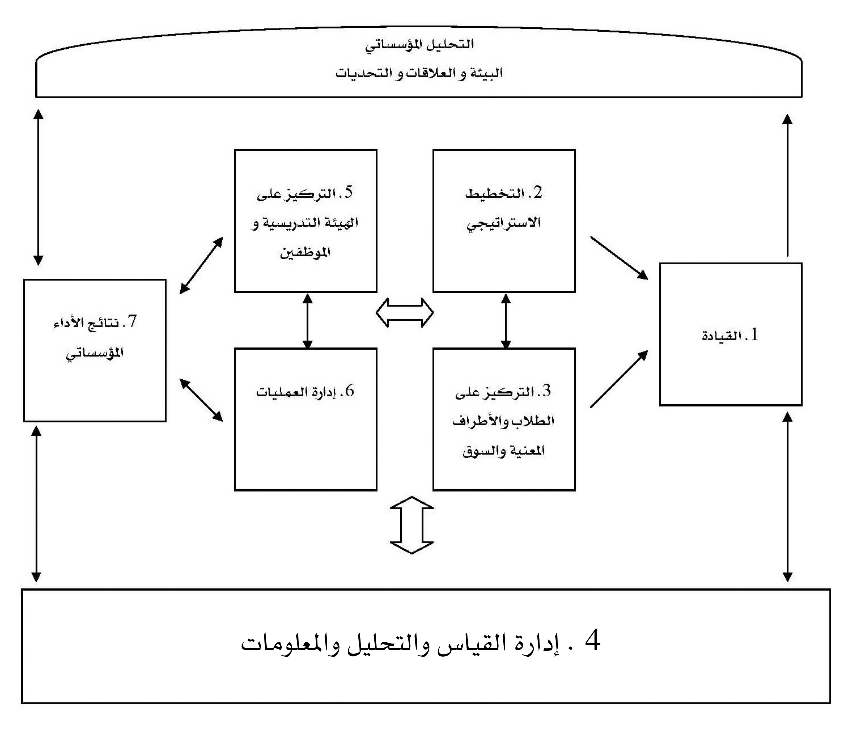
وعلاوة على ذلك فإن المعيار الرابع عشر يفصح بشيء من التفصيل عن توقعات اتحاد الولايات الوسطى بالنسبة لمستوى المقررات ومستوى البرامج والدليل على إجراء التقييم المؤسساتي.

ويوضح هذا المثال واحداً فحسب من المجالات التي يجب أن يلعب فيها البحث المؤسساتي دوراً أقوى، ذلك لأن المعايير أصبحت تركز اليوم بشكل أكبر على استخدام المعلومات والبيانات لتوجيه القرارات والحصول على النتائج المرجوة.

منحة مالكولم بالدريدج الوطنية للجودة

تم إحداث منحة بالدريدج الوطنية للجودة عام 1988 وذلك لتقدير وتشجيع التميز في الأداء في قطاع الأعمال. وبعد مضي عشر سنوات تم استحداث برامج للمنحة بشكل يشمل قطاع التعليم والرعاية الصحية. وعلى الرغم من أن أقل من مئة مؤسسة من كافة القطاعات تتقدم بطلب لنيل هذه المنحة التقديرية كل عام، فإن مئات الآلاف من نسخ معايير بالدريدج توزع سنوياً لتستخدم في التقييم الذاتي في إدارات المؤسسات. وهناك عدد كبير من مؤسسات التعليم العالي تستخدم أسس بالدريدج أو أحد أشكالها وذلك لأغراضها الخاصة المتعلقة بالتقييم الذاتي والتخطيط والتطوير. بالإضافة إلى ذلك فإن هيئات الاعتماد الإقليمية قد بدأت تسمح باستخدام معايير بالدريدج وذلك كصيغة بديلة للاعتماد. وقد قامت هيئة اعتماد الولايات الشمالية المركزية بتعديل المعايير لتشكل معايير اعتماد أخرى خاصة بها لضمان الجودة وسيتم عرضها لاحقاً.

إن معايير بالدريدج الخاصة بالتعليم تماثل معايير الاعتماد التقليدية التي تحدثنا عنها سابقاً من حيث التركيز على مخرجات تعلم الطلاب. وكذلك فإنها جميعاً قد وضعت بهدف الوصول إلى التحسين والتطوير المؤسساتي كما أنها تستخدم رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية كإطار أساسي للعمل. غير أن أوجه التشابه تنتهي عند هذا الحد.



الشكل 3-2 معايير بالدريدج للتميز في الأداء في المؤسسات التعليمية

إن إطار العمل لمنهج بالدريدج يتألف، كما هو مبين في الشكل 3-2، من مجموعة من سبعة معايير تترابط فيما بينها داخلياً بشكل نظام متكامل لإدارة النوعية يعمل على دعم وتعزيز النتائج المؤسساتية. "إنها متطابقة بعضها مع البعض الآخر" بمعنى أن كافة الأهداف والمعايير والتطبيقات والنتائج مرتبطة

بعضها ببعض. كما أن ثمة تركيز على طرق واتجاهات التطوير ومقارنة الأداء والأطراف المعنية بالمؤسسات التعليمية ومخرجات تعلم الطلاب. وتشكل الفئات من الأولى إلى الثالثة ثلاثية القيادة أو الإدارة وهي محددة بالقيادة (الفئة الأولى) والتخطيط الاستراتيجي (الفئة الثانية) والتركيز على الطلاب والأطراف المعنية والسوق (الفئة الثالثة). وترتبط ثلاثية القيادة بثلاثية النتائج المعرّفة ههنا على أنها التركيز على الهيئة التدريسية والموظفين (الفئة الخامسة) وإدارة العمليات (الفئة السادسة) ونتائج الأداء المؤسساتي (الفئة السابعة). وفي قاعدة هاتين الثلاثيتين المتكاملتين هناك أساس القياس والتحليل وإدارة المعلومات (الفئة الرابعة). ويقوم التحليل المؤسساتي (الرسالة والبيئة والتحديات) بتحديد سياق نظام الإدارة النوعية. إن التكامل الكبير بين المعايير السبعة يعتبر أهم سمة على الإطلاق في معايير بالدريدج (الشكل 3-2). والجدير بالذكر هو أن معايير الاعتماد التقليدية، بالرغم من التحسينات الكبيرة التي أجريت عليها، ليست مترابطة بشكل يرقى لتشكيل نظام متكامل للإدارة النوعية.

هناك هدفين آخرين لمعايير بالدريدج وهما: تسهيل تبادل أفضل التطبيقات والممارسات واستخدام المعايير كوسيلة للتحقق من الأداء والارتقاء به نحو الأفضل. كما تختلف معايير بالدريدج عن غيرها من معايير الاعتماد التقليدية في كونها مرنة وشاملة تصلح لكافة المؤسسات على اختلافها. وهي تركز على النتائج بدلاً من الاهتمام بالطرق التي اتبعت لتحقيقها مما يتيح للجامعات والكليات سهولة أكبر في مقارنة مخرجات الأداء.

وقد تكون أكثر الفئات أهمية بالنسبة للمسؤولين عن البحث المؤسساتي هي الفئة الرابعة وهي المعنية بالقياس والتحليل وإدارة المعلومات. قد يكون القياس

والتحليل من المهام المألوفة بالنسبة للعديد من الباحثين، إلا أن تبادل المعلومات والخبـرات لتـحسين الأداء يمكن أن يكوِّن عـمليـة جـديدة لقـسم الأبحـاث المؤسساتية. وتتولى الفئة الرابعة مهمة فحص وتدقيق عملية اختيار المعلومات والبيانات والخبرات وجمعها وتحليلها وإدارتها. وسـيتم بشـكل خاص في الفصل 4-1 اسـتعـراض القيـاس والتحليل والمواءمـة وتحسـين البيـانات والمعلومات المتعلقة بالطلاب والأداء التشغيلي على كافة المستويات والأقسام في المؤسسة. ترتبط النشـاطات في هذا البـاب بالفـئـتين الأولى و الثـانيـة؛ ويتم الإبلاغ عن النتائج في الفئة السابعة. بينما يركز الباب 4-2 على كيفية توفير البيانات والمعلومات وطريقـة الحصـول على المعـرفـة والخبـرة المؤسسـاتيـة وتبـادل هذه المعارف.

والجدير بالذكر أن جامعة ويسكونسن–ستاوت قد فازت بجائزة مالكولم بالدريدج التقديرية الوطنية للجودة لعام 2001. كما شاركت بمشروع تحسين الجودة الأكاديمية الذي سبق ذكره في هذا الباب. وتستخدم عدة جامعات معنية بالأبحاث ومنها بشكل خاص جامعة بين الحكومية ورتجرز وجامعة كاليفورنيا في بيركلي وجامعة ويسكونسن – ماديسن، تستخدم نسخة من معايير بالدريدج تم تعديلها من قبل جامعة رتجرز بهدف خدمة الجامعات الكبرى المعنية بالأبحاث. وتحمل هذه النسخة اسم "الامتياز في التعليم العالي" وتستخدم كدليل يوجه مؤسسات التعليم العالي في مجال التقييم الذاتي والتخطيط والتطوير (روبن، 2001).

الاتحاد الشمالي المركزي للجامعات والمعاهد: مشروع تحسين الجودة الأكاديمية

قام الاتحاد الشمالي المركزي عام 1999، بالاستعانة بنظام بالدريدج كأساس للعمل وبمساعدة منحة مالية من جمعية بيو الخيرية، قام بتشكيل صيغة بديلة للمؤسسات التي نالت اعتماداً بناء على معاييرها التقليدية. ومع حلول العام 2003، سجلت أكثر من سبعين مؤسسة مشاركتها في هذا البرنامج الذي حمل اسم "مشروع تحسين الجودة الأكاديمية" ومن ضمن تلك المؤسسات نذكر جامعة كنت الحكومية وجامعة أوهايو وجامعة ويسكونسن- ستاوت وجامعة بردو (غوس، 2002). وتمت صياغة هذا المشروع اعتماداً على نظام جائزة مالكولم بالدريدج التقديرية الوطنية للجودة بعد تعديله بما يتوافق واحتياجات التعليم العالي كما ذكرنا سابقاً. وتحتفظ المؤسسات التي تستخدم هذا المشروع لإعادة الاعتماد بملف لا يتجاوز عدد صفحاته المئة يوثق تقدمها المستمر ومتابعتها لتحقيق المعايير التسعة للمشروع وهي:

1. مساعدة الطلاب على التعلّم.
2. تحقيق أهداف متميزة أخرى.
3. تفهم احتياجات الطلاب وغيرهم من الأطراف المعنية الأخرى.
4. تقدير الناس واحترامهم.
5. التوجيه والتواصل.
6. دعم العمليات المؤسساتية.
7. تقييم الفعالية.

8. تخطيط التحسين المتواصل

9. بناء علاقات تعاونية

إن المعايير الثمانية للمشروع تختلف من عدة نواح عن معايير الاعتماد التقليدية وقد يتجلى ذلك على وجه الخصوص في شموليتها وعموميتها، غير أنها تركز على العمليات والنتائج في آن واحد كما تؤكد على التطوير المستمر. هذا يعني أنه يتوجب على المؤسسة لدى تطبيقها لكل معيار منها أن تصف بالتفصيل العمليات التي أجرتها وكيفية التطبيق والنتائج التي توصلت إليها، بالإضافة إلى كيفية توظيفها لبيانات الأداء في الحصول على التحسينات المرجوة. ويعترف المشاركون في هذا المشروع بأن عملياته تتطلب وقتاً أطول مما تستغرقه عملية التقييم الذاتي المطلوب في الاعتماد التقليدي، غير أنهم يجنون فوائد طويلة المدى بفضل التأكيد الأساسي على التحسين المستمر وطريقة التفكير المنهجية (نيوتن، 2002).

ويجب أن يتوقع الموظفون في قسم البحث المؤسساتي في المؤسسات التي تفكر في الانضمام إلى مشروع تحسين الجودة الأكاديمية بأن يكونوا على استعداد تام للالتزام بعملية فتح الملف ذو المئة صفحة ومتابعته لتوثيق خطوات تقدم المؤسسة نحو تحقيق المعايير الثمانية. وهناك مزيد من المعلومات ذات الصلة على الموقع التالي: http://www.aqip.org

❃ ❃

الخلاصة

يعرض هذا الفصل أهمية الاعتماد بالنسبة للتعليم العالي كما يبرز دور البحث المؤسساتي في دورة إعادة الاعتماد. فالبحث المؤسساتي يلعب دوراً رئيساً في النظرة المتكاملة إلى الفعالية المؤسساتية حيث ترتبط الفعاليات المتعلقة بالاعتماد بشكل وثيق بخطوات التخطيط والتقييم الذاتي والتحسين المستمر. وتعرض الأشكال 2-1 و2-2 و2-3 ثلاثة نماذج توضح هذه الروابط والدورات.

إن المعايير التي تمت مراجعتها وتحديثها مؤخراً من قبل هيئات الاعتماد الإقليمية مثل اتحاد الولايات الوسطى والشمالي المركزي والغربي، قد ساهمت في حدوث زيادة كبيرة في كم ونوع عمليات جمع وتحليل المعلومات المطلوبة في عملية التقييم الذاتي التي تعد جزءاً من دورة إعادة الاعتماد. لهذا فإن دور أقسام البحث المؤسساتي في عملية الاعتماد قد يزداد أهمية.

كانت أقسام البحث المؤسساتي في ما مضى تُؤَمِّن البيانات التي تدعم عملية صنع القرارات في الجامعات كما أن العديد منها كان يقدم المعلومات المستخدمة في تقارير المحاسبة. والآن بما أن هيئات الاعتماد الإقليمية تركز على تقييم النتائج واستخدام المعلومات والبيانات الخاصة بالنتائج في صنع القرارات التي تعزز الفعالية المؤسساتية، فإن من الأهمية بمكان أن يعزز الباحثون فهمهم للمعنى الأكثر شمولاً للفعالية المؤسساتية وكيف يمكن أن يتم الربط بين العمليات المختلفة. ومن خلال فهم هذه الروابط الكامنة يمكن أن تصبح عملية الاعتماد محفزة للفعالية المؤسساتية. وبالإضافة إلى ذلك فإن بإمكان الباحثين أن يقدموا

للرؤساء والمديرين أطر عمل متممة للتقييم الذاتي كمعايير بالدريدج أو معايير الامتياز في التعليم العالي، وذلك لكي يصبح بالإمكان الاستفادة من البحث المؤسساتي في دفع الفعالية المستمرة حتى عندما لا تكون المؤسسة قيد إجراء عملية تقييم ذاتي لإعادة الاعتماد.



المراجع

Bowen, H, R. "Outcomes Assessment: A New Era in Accreditation." Paper presented at the Annual Convention of the Middle States Association of Colleges and Schools, Dec. 5-7, 1979.

Casey, R. J., and Harris, J. W. Accountability in Higher Education: Forces, Counter forces, and the Role of Institutional Accreditation. Washington, D.C

Council on Postsecondary Accreditation, 1979.

"Characteristics of Excellence in Higher Education: Eligibility Requirements and Standards for Accreditation." 2002, http://www.msache.org; retrieved Apr. 3, 2003.

Dill, D. D., Massy, W. F., Williams, P. R., and Cook, C. M. "Accreditation and Academic Quality Assurance." Change, 1996, 28, 17-24.

Eaton, J. S. "Regional Accreditation Reform: Who Is Served?" Change, 2001, 33, 39-45.

Eaton, J. S. "Before You Bash Accreditation, Consider the Alternatives." Chronicle of Higher Education, 2002, 49(25).http://www.chronicle.com/weekly/v49/i25/25b01501.htm; retrieved Feb.

27, 2003.

Ewell, P. T. "Examining a Brave New World: How Accreditation Might Be Different."

Paper presented at the Council for Higher Education Accreditation "Usefulness" Conference, Washington, D.C., June 25-26, 1998.

Gose, B. "A Radical Approach to Accreditation: Can the Academic Quality Improvement Project Make the Process Worth the Time and Money?" Chronicle of Higher Education, 2002, 49 (10). http://chronicle.com/weekly/v49/i10/10a02502.htm; retrieved Nov. 4, 2002.

Kells, H. R. Self-Study Processes: A Guide for Postsecondary and Similar Service Oriented Institutions and Programs (3rd ed.). New York: Macmillan, 1988.

Newton, K. "New Frontiers in Regional Accreditation: AQIP Is Here." Paper presented at the annual conference of The National Consortium for Continuous Improvement annual conference, Vancouver. B. C., Canada, July 2002.

Ruben, B. D. Excellence in Higher Education 2001-2002: A Baldrige Based Guide to Organizational Assessment, Planning and Improvement. Washington, D.C: National Association of College and University Business Officers, 2001.

Selden, W. K. Accreditation: A Struggle over Standards in Higher Ed-

ucation. New York: HarperCollins, 1960.

آن هـ. دود هي مساعدة العميد ومسؤولة أولى عن الأبحاث في معهد العلوم الزراعية في جامعة بين الحكومية. كما أنها مسؤولة عن التقييم في لجنة الولايات الوسطى للتعليم العالي. كانت دود عضواً في لجنة تحكيم جائزة مالكولم بالدريج التقديرية الوطنية للجودة لعام 2000.



3

يوسع هذا الفصل دائرة النقاش حول أسس نظام بالدريدج المذكورة في الفصل السابق وذلك من خلال عرض الدروس الإحدى عشرة المستخلصة من المؤسسات التي صنفت بحسب معايير بالدريدج على أنها صاحبة أفضل التطبيقات والممارسات

التخطيط الاستراتيجي بحسب بالدريدج:

الدروس المستخلصة

جون جازينسكي

تمت المصادقة بشكل قانوني على برنامج جائزة مالكولم بالدريدج التقديرية الوطنية للجودة عام 1987، وقد تم الاعتراف به عالمياً بفضل تطبيقاته التي ترتقي بالأداء إلى أعلى المستويات في قطاعات التعليم والرعاية الصحية والأعمال. وقد سميت الجائزة التقديرية باسم الراحل مالكولم بالدريدج الذي شغل منصب وزير التجارة بين عامي 1981 و1987 وذلك تقديراً لجهوده "حيث أنه كان من أكبر مؤيدي الإدارة النوعية التي اعتبرها السبب الرئيسي وراء ازدهار هذا البلد وقوته على المدى البعيد"[1]. وكان الهدف الأساسي والتركيز المستمر للبرنامج هو تقدير المؤسسات الناجحة ذات الإنجازات الهامة التي يمكن أن تعد قدوة يحتذى بها من حيث الجودة وتميز الأداء بالإضافة إلى تشجيع

الحوار ضمن كل من قطاع التعليم والرعاية الصحية والأعمال وفي ما بينها من حيث المواضيع التنافسية الوطنية المتعلقة بالجودة وتميز الأداء. وقد أقر المؤتمر حول المنافسة أن نظام بالدريدج قد جعل من الجودة بؤرة أساسية لأميريكا ومؤسساتها وذلك بفضل تقدير تميز الأداء وتبادل أفضل الممارسات والتطبيقات.[2]

يتولى المعهد الوطني للمقاييس والتكنولوجيا التابع لوزارة التجارة إدارة البرنامج بمساعدة شراكة خاصة-حكومية تتضمن مؤسسة ذات صلة والجمعية الأميريكية للجودة، ولجنة مراقبة وإشراف، ولجنة تحكيم، وفائزين بالجائزة من الجدد والقدامى. إن تضافر الجهود المشتركة التي تبذلها هذه المؤسسات تساعد على تحقيق مهمة البرنامج التي تتجلى في التقدير والمشاركة في الخبرات والمعارف.

يستخدم برنامج بالدريدج مجموعة من المعايير العامة التي وصفها ديفيد غارفن المسؤول في قسم إدارة الأعمال في جامعة هارفرد قائلاً: "أنها تقدم أطر عمل شاملة لتقييم التقدم نحو مثال جديد للإدارة"[3]. إن معايير بالدريدج المتوازنة والشمولية تمثل رؤية منهجية وتركيزاً على النتائج. وفي ما يلي عرض للأهداف العامة لمعايير بالدريدج:

- المساعدة على تحسين أنظمة الأداء المؤسساتي والقدرات والنتائج.
- تسهيل التواصل وتبادل المعلومات حول أفضل التطبيقات والأنظمة بين مختلف أنواع المؤسسات في الولايات المتحدة.
- استخدام المعايير كوسيلة ناجعة لفهم وتحسين الأداء وتوجيه كل من التخطيط

وفرص التعلُّم[4].

هكذا نرى أن برنامج بالدريدج يركز على التعلم والمشاركة وليس على الفوز بالجائزة فحسب. إن التعلم يتم من خلال التطبيق والتقييم باستخدام المعايير التي يتم تحديثها سنوياً من أجل قطاعات التعليم والرعاية الصحية والأعمال (وفي الوقت الذي تكتب فيه هذه الدراسة، هناك قرار تشريعي معلق في الكونغرس ينتظر البت فيه حول توسيع برنامج بالدريدج ليشمل قطاع المؤسسات اللاربحية أيضاً). وتعتمد المعايير التعليمية للتميز في الأداء لعام 2004 (http:// www.quality.nist.gov) على مجموعة من القيم والمفاهيم الأساسية المترابطة في ما بينها بشكل وثيق وهي (الإدارة ذات الرؤية والتعليم الذي يتمحور على التعلم والتعلم المؤسساتي والشخصي وتقدير أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين والشركاء والحيوية والتركيز على المستقبل والتوجيه نحو الإبداع واعتماد الإدارة على الحقائق والمسؤولية الاجتماعية والتركيز على النتائج وتشجيع القيم العليا والرؤية المنهجية). وتستخدم المؤسسات ذات الأنماط والأحجام المختلفة معايير بالدريدج وأسسها التي تعتمد على المنهجية لتوجيه الجهود المبذولة في سبيل تحقيق التحسين والتطوير من خلال الإجابة على الأسئلة ضمن الفئات السبعة المترابطة بعضها بالبعض الآخر (الشكل 2-3 في الباب السابق). ويُسهِّل برنامج بالدريدج بشكل فعال عملية المشاركة من خلال ملتقيات عديدة منها المؤتمر السنوي للسعي نحو التميز[5]. ويعرض هذا المؤتمر أفضل الأنظمة والتطبيقات في الفئات السبعة المذكورة التي مارستها المؤسسات التي نالت جائزة بالدريدج. وخلال السنتين الماضيتين تم منح جائزة بالدريدج التقديرية لثمان مؤسسات مختلفة. إحداها مؤسسة تعليم عال ومدرستين (من الحضانة إلى الثانوية

العامة) ومؤسسة تعمل في حقل الرعاية الصحية ومؤسستين في مجال الأعمال والمشاريع الصغيرة ومؤسستين صناعيتين، كلها تلقت تقديراً واعتبرت قدوة يحتذى بها ودعيت لتبادل قصصها وخبراتها أمام الآخرين.

ويركز هذا الفصل على الفئة الثانية من معايير بالدريدج (التخطيط الاستراتيجي والتعلم على أعلى مستوى) ويستخلص الدروس الرئيسة التي عرضتها المؤسسات الثمانية السابقة. إن تنوع هذه المؤسسات الفائزة والتجارب التي قدمتها يمكن أن تعتبر أمثلة تستفيد منها مؤسسات التعليم العالي في مجال تطوير التخطيط الاستراتيجي. وتعالج الفئة الثانية من معايير بالدريدج مسألة التخطيط الاستراتيجي من خلال طرح مجموعة أسئلة (كيف ولماذا) على المؤسسات بخصوص عمليات وضع الاستراتيجيات والأهداف الاستراتيجية ووضع خطط العمل وتطبيقها وتقييم الأداء. وفيما يلي أحد عشر درساً تمثل مواضيع مشتركة استخلصت من تجارب المؤسسات الثمانية الفائزة:

1. تبدأ أفضل أنظمة التخطيط الاستراتيجي بوضع خارطة واضحة لعملية التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة. يتضمن ذلك الخطوات الرئيسة المتبعة والمشاركين الأساسيين في العملية وتخطيط الفترات الزمنية للتخطيط على المدى القريب والبعيد وأسس تحديد الفترات الزمنية وكيفية دمج هذه الفترات الزمنية ضمن عملية التخطيط. والمعيار بالنسبة للمؤسسات الثمانية هو تصوير بصري واضح - يكون عادة عبارة عن أحد أشكال المخططات الانسيابية- يوضح الخطوات الرئيسة.

2. يعمل التخطيط الاستراتيجي بشكل دورة مغلقة يتم تحديثها وتغذيتها بالمعلومات بشكل مستمر. وتتبع تطبيقاته خطوات شهرية أو فصلية يقوم

بتحديدها حصرياً مجموعة من الإدارة العليا في المؤسسة. وتتضمن الدورة المستمرة على سبيل المثال إجراء مراجعات دورية منتظمة لرسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية وقيمها ومراحل معينة من وضع الخطة وتطبيقها وإبلاغ نتائجها وتعديلها.

3. تقوم المؤسسات بانتظام بجمع وتحليل العديد من المساهمات في الآراء وتعتبرها روافد تدخل في عملية وضع الاستراتيجية. وقد تتراوح هذه الروافد من بيانات ومعلومات حول التغيرات التكنولوجية إلى تقييم مواطن القوة ونقاط الضعف أو من تقييم الخسائر وتحليل الثغرات إلى التغيرات في البيئات المحلية والإقليمية والوطنية والدولية. وخلاصة القول هي أن المؤسسة تقوم بوضع توقعاتها وتصوراتها المستقبلية بناء على معلومات داخلية وخارجية تم جمعها وتحديدها ومراجعتها بشكل منهجي.

4. تحدد المؤسسات عدداً عملياً من الأهداف الاستراتيجية (بين أربعة أو ستة أهداف) المرتبطة بالمعلومات التي تتطرق دوماً إلى التحديات التي تواجهها المؤسسات. وتغطي هذه الأهداف الاستراتيجية الفترات الزمنية على المدى القريب والبعيد كما توازن بين الاحتياجات الأساسية للطلاب والمعنيين بالمؤسسات. وتشترك المؤسسات الثمانية بميزة واحدة تتجلى في وضع أهداف محددة للغايات الاستراتيجية وتحدد المعنيين الرئيسين للمساعدة على مباشرة عملية تعميم وتطبيق الأهداف والغايات.

5. تحدد المؤسسات خطة عملية تطبيقية لتحقيق الأهداف الاستراتيجية بما فيها وضع خطوة لتخصيص الموارد. وتختلف طرق التطبيق بين مؤسسة وأخرى غير أن المعيار السائد في المؤسسات الثمانية يقوم على تعميم

التطبيقات عبر كافة مستويات المؤسسة. إن تعميم وتطبيق الخطط يشبه وضع الخطط فهو عملية مستمرة تتضمن: (1) مراجعة التقدم الذي يتم تحقيقه وطرق تقديم التقارير المتعلقة بالأهداف الفردية وتقدم الاستراتيجية العامة وذلك بشكل دوري و (2) الاحتفال بالتقدم الذي تم تحقيقه. نظراً إلى أن 15٪ فقط من المدراء التنفيذيين الخمسمئة المحظوظين يسجلون نجاحاً في تنفيذ استراتيجيتهم التي يضعونها، لذا فإن التطبيق الناجح للاستراتيجيات يعد على ما يبدو عاملاً فاصلاً بشكل واضح في النجاح المؤسساتي[6].

6. يتم استخدام نقاط المقارنة لإقرار وتحليل التقدم الذي يتم إحرازه في ما يتعلق بخطط العمل التي توضع لتحقيق الأهداف الاستراتيجية. وتتابع المؤسسات المعايير والمؤشرات الرئيسة للأداء وتضع توقعات للأداء على المدى القريب والبعيد كما تراقب الأداء الراهن والمتوقع مستقبلاً بالمقارنة مع المؤسسات المنافسة. وتلجأ كل مؤسسة عادة إلى استخدام بيانات مقارنة ذات صلة من خارج نطاق عملها وذلك لمساعدتها على تحقيق إنجازات كبيرة على صعيد التحسين والتطوير.

7. تشمل أفضل التطبيقات في التخطيط الاستراتيجي صلة واضحة بين كل من خطط الموارد البشرية والأهداف الاستراتيجية وخطط العمل. حيث تغطي خطط الموارد البشرية بشكل عام مجالات كالتوظيف والاحتفاظ بالموظفين والتطوير ومسائل متعلقة بتعاقب الموظفين. وبتجاوز قسم الموارد البشرية، فإن خطط التكنولوجيا والخطط الأكاديمية ونظام تقييم الأداء في المؤسسات تتوافق في ما بينها وتتكامل لتندمج في الأهداف الاستراتيجية وخطط

العمل. ومن ثم ترتبط الخطط الاستراتيجية العامة بكافة مستويات المؤسسة.

8. ثمة قاعدة أخرى تتبعها المؤسسات الثمانية وهي أنها تخصص سنوياً فترة زمنية محددة (يوم أو يومين أو أسبوع على سبيل المثال) كل ستة أشهر للتركيز على فعاليات التخطيط الاستراتيجي. خلال هذه الفترة تتم مثلاً مراجعة عملية التخطيط وتحليل المعطيات وتدقيق النتائج الرئيسة للأداء وتعديل الأهداف الاستراتيجية وما إلى ذلك.

9. عندما تعتمد المؤسسة التخطيط الاسترتيجي المنتظم أساساً لعملياتها فإنها تقوم في الوقت ذاته ببناء دورة تقييم وتطوير داخلها. وهذا يسهل الوصول إلى نضوج أسرع لعملية التخطيط الاستراتيجي فيها ويحقق نتائج باهرة في الوقت ذاته. إن منهجيات التقييم والتطوير تختلف من مؤسسة إلى أخرى إلا أنها تشمل بشكل عام مجموعة من عمليات التقييم الدورية والشاملة لنتائج الأداء وعمليات مراجعات لعملية التخطيط الداخلي والخارجي والأداء والأنظمة والمناهج الرسمية وغير الرسمية.

10. إن هذه المؤسسات الثمانية النموذجية تستخدم نتائج الأداء لتساعدها في وضع وتنفيذ الاستراتيجية. وهناك خط واضح في الرؤية يكون حاضراً أثناء عملية وضع استراتيجية المؤسسة وتطبيقها وفي عملية صنع القرارات على مستوى الإدارة العليا والأداء المؤسساتي. أما مؤسسات التعليم العالي فهي تعتمد على نتائج الفعالية المؤسساتية، وأداء الطلاب والهيئة التدريسية والموظفين، وعلى المسؤولية الاجتماعية، والإدارة، وتأثير الأطراف المعنية، والاتجاهات السائدة في ما يتعلق بالسوق والميزانية والأنظمة المالية.

11. يمتد خط الوضوح في الرؤية ليصبح أساساً للتواصل يتسم بالانفتاح

والتصميم والتنظيم في كل ما يخص الاستراتيجية المؤسساتية. ويبدو أن هذا التواصل هو مركب أساسي في تطبيق ناجح للاستراتيجية. أما العبرة التي يمكن استخلاصها هنا هي أن التواصل يركز في الوقت نفسه على البساطة والسرعة في إيصال الرسالة.

وخلاصة القول هي أن المؤسسات التي نالت تقدير بالدريدج تعالج آليات التخطيط المعروفة والموجودة في العديد من مؤسسات التعليم العالي. غير أن التجربة تثبت أن هذه المؤسسات الثمانية تشجع وتطبق أساليب منهجية تختلف بحسب تقاليد ورسالة كل منها. حيث أن الطرق قد تتنوع بحسب نوع المؤسسة وطبيعتها، غير أن الوسائل الرئيسة التي لا يمكن الاستغناء عنها لتحقيق نجاح مستمر متبعة في الدروس التي تم عرضها هنا. إن هذه الدروس الهامة والمرتبطة بعضها مع البعض الآخر متاحة للجميع وتتبادلها مؤسسات التعليم العالي وغيرها من القطاعات. وهكذا فإن هناك فرصة ذهبية يجب أن تستغلها مؤسسات التعليم العالي لمضاعفة ثمار فوائد هذه الدروس من خلال استخدام معايير بالدريدج والتعلم والمشاركة مع مؤسسات أخرى.

ملاحظات

1. الأسئلة المطروحة بشكل متكرر حول جائزة مالكولم بالدريدج الوطنية التقديرية للجودة

(http://www.nist.gov/public_affairs/factsheet/baldfaqs.htm)

2. مؤتمر المنافسة. "الاعتماد على بالدريدج: الجودة الأميريكية في القرن الحادي والعشرين." واشنطن، العاصمة: مؤتمر المنافسة، يوليو 1995.

3. أ. د. غارفن "الآلية الحقيقية لجائزة بالدريدج التقديرية." مجلة هارفرد للأعمال، نوفمبر - ديسمبر، 1991.

4. برنامج بالدريدج الوطني للجودة. المعايير التعليمية لتميز الأداء لعام 2004 (http://www.quality.nist.gov)

5. تم الحصول على كافة المراجع المستخدمة في هذا الفصل، إن لم يذكر عكس ذلك، عن طريق جلسات مؤتمر السعي نحو التميز الرابع عشر (2002) والخامس عشر (2003). لمزيد من المعلومات حول الفائزين بالجائزة والإحاطة بتاريخ برنامج بالدريدج، زوروا الموقع التالي:http:// www.quality.nist.gov أو أرسلوا رسالة إلكترونية إلى عنوان برنامج بالدريدج الوطني للنوعية aqp@nist.gov

6. ر. شاران وج. غولفن. "لماذا يفشل المدراء التنفيذيون." Fortune، 21 يونيو، 1999، ص. 70.

جون جازينسكي هو مدير مكتب جازينسكي للخدمات الاستشارية في ميريفيل، ميزوري.

❃ ❃

4

إن دراسة الجو العام المحيط بالمؤسسات ووضع تصورات مستقبلية لعملية التحاق الطلاب وتحليل الميزانية وتقييم الفعالية المؤسساتية أمثلة على المساهمات الواضحة التي تقدمها مكاتب البحث المؤسساتي للتخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي.

استخدام نتائج أبحاث مؤسساتية غير أساسية في التخطيط الاستراتيجي في الكليات

كريغ أ. كلاغيت

يؤكد المؤلفون عبر صفحات هذا العمل على أن البحث المؤسساتي لا غنى عنه بالنسبة للتخطيط الفعال. كما يعرض هذا الفصل تطوراً جديداً من خلال طرح أمثلة عن مشاريع خاصة بالبحث المؤسساتي تم العمل بها لأسباب لا تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي ومع ذلك كان لها تأثير إيجابي عميق على فعاليات التخطيط. وقد لعب البحث دوراً فعالاً في: (1) تعريف وتوضيح إنجازات الطالب (2) وضع نظام للطالب لدفع الرسوم التعليمية (3) التخفيف من حدة مسألة سياسية عاصفة. وعلى الرغم من أن الفائدة الكبيرة لنتائج الأبحاث بالنسبة للتخطيط أصبحت ظاهرة وواضحة، فإن الدراسات في بداية الأمر لم تكن موجهة إلى التخطيط وكانت تفاعلية.

إن الحالات الدراسية المعروضة بإيجاز هنا يمكنها أن تنطبق على كافة

أنماط المؤسسات وذلك بالرغم من أنها مستقاة من كليات مجتمع. كما أن الدروس التي تقدمها يمكن أن تستخدم كنماذج للتطبيقات الناجحة للأبحاث في أوضاع وظروف مختلفة. ومع ذلك فإن على القارئ أن يأخذ في الحسبان أثناء مراجعة هذه الحالات أنه على الرغم من وجود الكثير من القواسم المشتركة بين مؤسسات التعليم العالي وكليات المجتمع، فإن الأخيرة تختلف عن غيرها من حيث تركيزها على تأمين سهولة قبول الطلاب أكاديمياً ومالياً وجغرافياً وقبول الالتحاق المؤقت، بالإضافة إلى تركيزها على تطوير الاقتصاد المحلي.

دراسة حالات تبين تأثير البحث المؤسساتي على التخطيط في الكليات

تظهر الحالات الثلاثة المعروضة هنا بعض الطرق التي يمكن أن يساهم البحث المؤسساتي من خلالها في التخطيط على مستوى الكليات مع تجاوز دراسة الجو العام المحيط بالمؤسسات ووضع تصورات مستقبلية لعملية التحاق الطلاب. وفي كل من الأمثلة قيد الدراسة تم البدء بإجراء الأبحاث المؤسساتية لأغراض لا علاقة لها بالتخطيط الاستراتيجي. أما المعلومات والبيانات النتاتجة عن تلك الأبحاث فقد كانت تهدف إلى الإجابة عن أسئلة حول إنجازات الطلاب والرسوم الجامعية المرتفعة وذلك لمعالجة مسألة مالية، والتخفيف من حدة مشكلة سياسية متصاعدة. غير أن البحث في نهاية الأمر أثر بشكل واضح وبعيد المدى على التخطيط الاستراتيجي في الجامعات المعنية. ولا زالت الدراسات بعد مرور سنوات على إجرائها حية في أنظمة الرسوم الجامعية والمبادرات الحالية للتخطيط الاستراتيجي وبذلك فقد تركت بصمة لا تنسى في مجال البحث المؤسساتي.

المثال الأول: تحديد إنجاز الطالب في الجامعات وكليات المجتمع

تقوم كليات المجتمع، من خلال تأكيد الفرص التي تتيحها سياسات القبول المفتوح، بتشجيع التعلُّم العالي في أوساط الطلاب الذين يفتقرون إلى المهارات الأساسية والعادات الدراسية تعمل على تدعيم الأنظمة التي تسهل تحقيق النجاح. ونتتيجة لذلك فإن كليات المجتمع في أغلب الأحيان لا تحقق نجاحاً في معايير التقييم التقليدية مثل معدلات التخرج. وتصب هيئات الاعتماد واللجان الحكومية للمراقبة والإشراف ووسائل الإعلام الرسمية جل اهتمامها على هذه المقارنات الضعيفة للأداء والحاجة الملحة للمعالجة الأكاديمية لطلاب كليات المجتمع. أخذت كليات المجتمع تتجه بشكل متزايد إلى أقسامها المسؤولة عن البحث المؤسساتي لإجراء دراسات تحليلية حول أداء الطلاب وغيرها من النتائج ذات الصلة وذلك بهدف الاستجابة إلى متطلبات الحكومة من التقارير الإلزامية بالإضافة إلى شروط الاعتماد واحتياجات العلاقات العامة. وتنطبق هذه الحالة بشكل خاص على المؤسسات التي تقدم خدماتها إلى شريحة سكانية من ذوي ثقافات وخلفيات مختلفة (كيتون وإنجلبيرغ وكلاجيت، 1998). فالعديد من طلاب كليات المجتمع هم أول أفراد في عائلتهم ينتسبون إلى االجامعة أو الكلية مما يجعل قيامهم بهذه النقلة النوعية أمراً معقداً ويفرض تحديات كبيرة.

أما في أوساط الطلاب غير التقليديين ممن هم أساساً من الجيل الأول الذي ينتسب إلى الكلية أو الجامعة، فإن التأقلم مع الجو العام كان أصعب بكثير. ففي حقيقة الأمر، يعد الالتحاق بالكلية أو الجامعة بالنسبة لكثير من الطلاب تفككاً وشرخاً كبيراً في مسار حياتهم. فذهاب هؤلاء الطلاب إلى الجامعة لم يكن جزءاً من تقاليد العائلة أو توقعاتها بل على العكس من ذلك. وأولئك الذين

يعدون الأوائل في عائلاتهم ممن يتمون التعليم العالي، يقومون بكسر وتحطيم تقاليد العائلة بدلاً من الاستمرار فيها. ويفرض الالتحاق بالجامعة أو الكلية بالنسبة لهؤلاء الطلاب عدة نقلات نوعية- أكاديمية واجتماعية وثقافية (تيرينزيني وآخرون، 1994).

وتسعى كليات المجتمع جاهدة إلى التخفيف من حدة هذه النقلات النوعية التزاماً منها برسالتها الأساسية كما تعمل بجد لتشجيع الطلاب على الاستمرار والمتابعة وتحقيق الإنجازات المرجوة. وتبين دراسة هذه الحالة جهود البحث المؤسساتي في التسعينات لفهم أداء الطلاب في كلية الأمير جورج التي تعد من الكليات الكبيرة نسبياً (تعداد الطلاب في الخريف بلغ اثني عشر ألف) كما أنها تضم تنوعاً حضارياً وثقافياً كبيراً (70٪ من الطلاب هم من الأقليات)، وهي كلية مجتمع تقع في ضواحي ميريلاند (كلاجيت، 1996). خمسي الطلاب الملتحقين بالكلية كانوا أول من قام بذلك في علائلاتهم.

قام قسم الأبحاث المؤسساتية في الكلية استجابة منه للمطالب الخارجية بإثبات المصداقية واحتياجات دعم عملية صنع القرار الداخلي، بتطوير ملفات متابعة أداء الطلاب على المدى الطويل لتسهيل الدراسات المتعلقة بإنجازات الطالب. حيث قام القسم بعملية تصنيف منهجي للمخرجات اتسمت بما يلي: (1) كانت منطقية ومفهومة ومقبولة من قبل الأطراف المعنية المختلفة (2) أخذت بعين الاعتبار كافة الأهداف التي يريد الطالب أن يحققها بانتسابه للكلية أو الجامعة (3) قدرت أنماط السلوك التي يقوم بها الطلاب في ما يتعلق بالالتحاق بما فيها الحضور بدوام جزئي والانقطاع عن الحضور (4) قدمت ملخصاً عن إنجازات الطلاب يفيد صناع القرار في الكلية.

نظراً إلى طبيعة رسالة كلية المجتمع، فإن معايير النتائج يجب أن تختلف عن تلك التي يتم وضعها لمؤسسات التعليم العالي ذات السنوات الدراسية الأربعة (باسكاريلا وسمارت وإثينغتن، 1986، ويب، 1989، سيبانن، 1995). فعلى سبيل المثال، كشف تحليل حول الوقت الذي استغرقه 1581 طالباً للتخرج من أقسام مختلفة (تعتمد على سنتين من الدراسة) في المدينة الجامعية في شيكاغو، كشف أن نحو خمس ذلك العدد من الطلاب استغرق عشر سنوات أو أكثر ليتخرج من الكلية التي تستغرق الدراسة فيها سنتين. والجدير بالذكر أن ربع الوقت الإجمالي للتخرج بالنسبة لهذه المجموعة محسوب للوقت الذي توقفوا فيه عن الدراسة (أي الوقت الذي انقضى عندما لم يكن الطلاب ملتحقين بالكلية). والمثير للاهتمام هو أن حوالي نصف الوقت الذي استغرقته رحلة التخرج كان محسوباً على أنه "وقت إضافي انقضى والطلاب ملتحقون بالكلية"، وذلك بعد تجاوز المتطلبات الاسمية لنيل الشهادة. والسبب وراء هذا الوقت الإضافي هو الحضور بدوام جزئي والوقت الذي انقضى في حضور المواد التي لم يتمها الطالب حتى النهاية. وتشكل دورات التقوية التي لا يمنح فيها الطالب شهادة نسبة 6٪ مما تبقى من وقت إضافي (غارسيا ز، 1994).

وقام قسم البحث المؤسساتي بعد أخذ هذه المسائل بعين الاعتبار بوضع ثمان فئات لمخرجات الطلاب بالاعتماد على البيانات المتوفرة في نظام المتابعة الشامل (كلاجيت، 1995) وهي كالتالي:

1. **تخرج وانتقال**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج في مجموعة أولى نالت درجة أو شهادة من الكلية وانتقلت لإتمام الدراسة في مؤسسة تعليمية مدة الدراسة فيها أربع سنوات ضمن فترة الدراسة نفسها.

2. **انتقال أو عدم تخرج**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج والذين ينتقلون لمؤسسة تعليمية أكبر دون الحصول على شهادة التخرج من الكلية.

3. **تخرج أو عدم انتقال**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج والذين حصلوا عليها بالفعل دون دليل على انتقالهم إلى مؤسسة تعليمية أخرى.

4. **وضع طلاب السنة الثانية جيد ومبشر**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج والذين لم يتخرجوا من الكلية بعد لكنهم حصلوا على ثلاثين ساعة دراسية معتمدة على الأقل مع متوسط مجموع درجات يقدر بدرجتين 2.0 أو أعلى. والذين لا يوجد هناك دليل على انتقالهم من الكلية. وبالنظر إلى كمية الطلاب الجدد الذين يحتاجون إلى دورات تقوية أو الذين يحضرون بدوام جزئي، فإن الوصول إلى السنة الثانية بوضع جيد يمثل إنجازاً أكاديمياً عظيماً.

5. **الناجحون**. تقييم موجز للفئات الأربعة السابقة.

6. **المثابرون**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج الذين لا زالوا ملتحقين بالكلية (ابتداء من آخر فصل من فترة الدراسة) والذين لا ينتمون إلى أي من فئات الناجحين.

7. **الفاشلون**. نسبة الطلاب الذين يسعون لنيل شهادة التخرج الذين تركوا الكلية دون التخرج أو الحصول على ثلاثين ساعة دراسية معتمدة والذين لا يوجد دليل على انتقالهم. تضم هذه المجموعة أيضاً الذين تركوا الدراسة إلى غير رجعة والذين توقفوا عن الدراسة، وبعض الطلاب الذين قد يكونوا قد انتقلوا من الكلية إلى مؤسسة تعليمية أخرى قبل إتمام ثلاثين ساعة دراسية معتمدة.

8. **الدافع الخاص**. الطلاب الذين أوضحوا أن التحاقهم بالكلية كان لأهداف قريبة المدى ولا تتعلق بنيل شهادة للتخرج إنما تدور حول إغناء المعارف الشخصية أو تطوير المهارات، والطلاب الذين سجلوا حضوراً في أول فصلين دراسيين فقط. والذين لا يريدون الاختصاص أو الانتقال إلى مؤسسة تعليمية أخرى لمتابعة الدراسة، وهؤلاء الطلاب يتم استبعادهم على الأغلب من إحصاءات الطلاب النادمين على هجر الدراسة.

تكتسب هذه التصنيفات أهمية كبيرة عندما تتوصل الغالبية العظمى من المجموعة إلى أعلى مستوى من النتائج المرجوة. وعلى الرغم من أن هذا الأمر قد يتطلب فترة دراسة طويلة إلى حد ما (ستة أعوام أو أكثر)، فإن هناك اعتباراً آخر يؤيد القيام بهذه الدراسة خلال مدة زمنية أقصر. فتقديم تقارير عن مجموعات دخلت الكلية منذ فترة طويلة نسبياً يشكل مجازفة تتمثل في إمكانية تغير سمات الطالب والممارسات المؤسساتية، مما قد يؤدي إلى عدم الاستفادة من نتائج الدراسة في توجيه عملية صنع القرار الحالية. غير أن هذه الدراسة قد قدمت تقارير عن إنجازات مجموعة من الطلاب بعد مرور أربعة أعوام على دخولهم الكلية كطلاب في السنة الأولى وذلك في خريف عام 1990 (بوغان وكلاجيت، 1995) وأثبتت كيف أثرت نتائج الدراسة في ما بعد على التخطيط الاستراتيجي.

تقدم طلاب بلغ عددهم 2643 طالباً للدراسة في مؤسسة للتعليم العالي لأول مرة في خريف عام 1990. كان منهم 257 طالباً قد سجلوا في الكلية لإغناء معلوماتهم وتجاربهم على المدى القريب أو لتجديد مهارات معينة وصرحوا أنهم لا ينوون على الإطلاق الحصول على ساعات دراسية محددة والمتابعة لنيل

شهادة تخرج. ومن بين الباقي (2368) طالباً، نال 137 (أي أقل من 6٪) شهادة تخرج من الكلية في نهاية ربيع عام 1994. وانتقل 214 آخرون (أو 9٪) إلى جامعة حكومية (الدراسة فيها أربعة أعوام) داخل الولاية نفسها. وهكذا، بعد مضي أربع سنوات، نال حوالي 15٪ من الطلاب شهادة تخرج أو انتقلوا إلى مؤسسات تعليمية أخرى. وقد حقق 314 آخرون أو 13٪ من الطلاب ثلاثين ساعة دراسية في الكلية على الأقل مع متوسط درجات يقدر بدرجتين (2.0) أو أعلى. وإذا شملنا هؤلاء الطلاب من السنة الثانية ذوي الأوضاع الجيدة نسبياً مع الخريجين والمنقولين، فإن المجموع الكلي للطلاب الذين دخلوا الكلية عام 1990 الذين صنفوا كناجحين خلال أربعة أعوام يشكل نسبة 28٪. وهكذا نرى أنه على الرغم من التساهل في تعريف الناجحين فإن أقل من ثلث الطلاب كانوا ناجحين بعد مرور أربع سنوات على دخولهم الكلية كطلاب جامعيين للمرة الأولى.

تضمنت الخطوة التالية مراقبة أنماط حضور الطلاب لمعرفة ما إذا كانت مصاحبة لنتائج الطلاب. وقد اتضح أن الطلاب الذين حضروا في خريف عام 1990 الذين لم يسجلوا حضوراً في أحسن الأحوال إلا فصلاً آخر، لم يكونوا غالباً يصلون إلى مرتبة الطلاب الناجحين. فقد تم تصنيف 4٪ فحسب من الحاضرين لفترة قصيرة ضمن فئة الناجحين ومعظمهم من خلال الانتقال إلى مؤسسة تعليمية ذات مستوى أعلى. بينما تمت ملاحظة فارق كبير لدى الطلاب الذين حضروا ثلاثة فصول دراسية على الأقل. فالطلاب الذين حضروا الفصول الدراسية الأساسية الأولى (خريف 1990 وربيع 1991 وخريف 1991) كانوا أكثر بمرتين من حيث ترجيح تصنيفهم ضمن فئة الناجحين من أولئك الذين تغيبوا عن حضور إما ربيع أو خريف 1991. وقد تخرج 54٪ من أولئك الذين حققوا بداية جيدة أو انتقلوا إلى مؤسسات أخرى أو حققوا نتائج جيدة في

السنة الثانية وذلك خلال فترة أربع سنوات بالمقارنة مع 22٪ فقط ممن حضروا ثلاثة فصول أو أكثر ولكنهم لم يسجلوا على الإطلاق في أي من الفصول الثلاثة الأساسية الأولى. والطلاب الذين حققوا بداية جيدة - أي أنهم سجلوا في الفصول الثلاثة الأولى دون انقطاع حصلوا على معدلات تخرج أعلى، وانتقال ودوام في السنة الدراسية الثانية.

وقد اختلف مستوى الإنجازات والنجاح بحسب عدد المهارات التي تحتاج إلى تقوية. أما الطلاب الذين كانوا على استعداد للدراسة بمستوى التعليم العالي ولم يكن لديهم ضعف في إحدى المهارات فقد حققوا معدل نجاح بنسبة 45٪. وتمكن 28٪ من الطلاب الذين يحتاجون إلى دورات تقوية في إحدى المهارات الأساسية من التخرج أو الانتقال إلى مؤسسة تعليمية أخرى أو نجحوا إلى السنة الثانية وكان وضعهم جيداً بشكل عام وذلك خلال أربع سنوات من التحاقهم بالكلية. وقد هبط معدل النجاح إلى 17٪ لدى الطلاب الذين كانوا بحاجة إلى دورات تقوية لاثنتين من المهارات الأساسية و11٪ بالنسبة لأولئك الذين لديهم ضعف كبير في المواد الثلاثة الأساسية وهي الرياضيات والقراءة والتعبير.

تم حساب معدلات النجاح بعد الأخذ بعين الاعتبار عدة متغيرات أكاديمية بدا كل منها مرافقاً للنجاح الذي يحققه الطالب. فكلما زاد عدد الفصول الدراسية التي يحضرها الطالب وكلما زاد عدد الساعات الدراسية التي يحصل عليها، ارتفعت معدلات إنجازاته ونجاحه. والطلاب الذين حضروا دون انقطاع كانت معدلات إنجازاتهم أعلى من غيرهم، وأولئك الذين كان وضعهم الأكاديمي جيداً على الدوام، حققوا معدلات نجاح أعلى من أولئك الذين حضروا فصلاً دراسياً أو أكثر وهم تحت التجربة أكاديمياً أو ممنوعين من الحضور. وفي الواقع

إن العوامل التي تساهم في عرقلة النجاح أو تشجيعه هي بالطبع تراكمية وتفاعلية.

وأدت نتائج التحليلات الشاملة إلى توجيه جهود التخطيط نحو تشكيل لجنة للحفاظ على طلاب الكلية. ومن الواضح أن نتائج الأبحاث قد أثرت بشكل عميق على اللجنة المذكورة كما يظهر في توصياتهم النهائية والمذكورة بإيجاز في ما يلي (لجنة المحافظة على طلاب الكلية، 1996). يلاحظ كثرة المرات التي تمت فيها الإشارة إلى نتائج الأبحاث.

- **تحسين نجاح الطالب التطويري**. تظهر الأبحاث التي أجريت في الكلية أن الطلاب الذين يتمون كافة الدورات التطويرية يحققون نفس معدلات الطلاب الذين يدخلون الكلية دون أي ضعف في المواد والمهارات الأساسية. غير أن الأبحاث تبين أن عدداً قليلاً نسبياً من الطلاب الذيم يعرفون بأنهم بحاجة إلى تعليم تطويري يحققون نجاحاً في إتمام دورات التقوية. لذا فإن لجنة الاحتفاظ بالطلاب تعتقد بأن مساعدة الطلاب على تحقيق كافة المتطلبات التطويرية يجب أن تكون من أهم الأولويات.

- **إنشاء أو تطوير برامج الاحتفاظ بالطلاب على مستوى الأقسام**. تظهر الأبحاث التي أجريت في الكلية أن نجاح الطالب يختلف بحسب مجال اختصاصه والفرع الذي يدرسه. لهذا يجب أن تضع الأقسام الأكاديمية برامج للاحتفاظ بالطلبة بما يتناسب مع اختصاصاتها والأهداف التي يضعها الطالب. فقد يركز القسم على المواد التي يحقق فيها الطلاب معدلات متدنية ومدى ملاءمة متطلبات اختبارات تحديد المستوى والقبول وفعالية المقررات التحضيرية، (المستوى – 100) (level-100) كما يجب أن يقدم كل قسم تقريراً سنوياً إلى لجنة الاحتفاظ بالطلاب في الكلية عن طبيعة ونجاح برامجه ومقرراته.

• **توسيع برامج التدخل المبكر.** تؤكد الأبحاث المؤسساتية أهمية البداية الصحيحة في الكلية. فكلما تم الكشف بشكل مبكر عن الصعوبات الأكاديمية، يزداد احتمال نجاح الطالب. كما يجب أن يتوسع برنامج التحذير المبكر ليشمل اتصالات متابعة شخصية مع كافة الطلاب الذين يتم تحديدهم. ويجب أن ينبه النظام فرق التدخل بالإضافة إلى الطلاب كما يجب أن يفرض على المؤسسة تطبيق برامج التدخل حالما يتم تحديد طلاب يعانون من مشاكل أكاديمية.

• **زيادة مستوى مشاركة الهيئة التدريسية في خدمات مساعدة الطلاب.** تعتقد لجنة الاحتفاظ بالطلاب أنه يتوجب على الكلية أن تقوم بتدريب واستخدام عدد أكبر من أعضاء الهيئة التدريسية في عملية الالتحاق وتقديم الاستشارات بشكل متواصل وفعاليات الكلية وبرامج الإرشاد والتوجيه واجتذاب الطلاب من خريجي المدارس الثانوية وغيرها من الأنشطة المساعدة للطلاب. وتوضِّح الدراسات ونتائج الأبحاث الوطنية من خلال تقييم برنامج الإرشاد والتوجيه في الكلية أن التواصل والتفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس خارج قاعات المحاضرات يشجع الطالب على الالتزام والمثابرة.

• **تقديم منحة دراسية مدفوعة الرسوم للطلاب الناجحين الذين يحضرون بدوام جزئي.** تظهر الأبحاث في الكلية أن العديد من الطلاب الناجحين ذوي المعدلات العالية (متوسط درجاتهم 3.0 أو أعلى) ينقطعون عن الدراسة في العديد من الحالات لأسباب تعود إلى صعوبات مالية. كما تبين نتائج الأبحاث أن الطلاب الذين ينقطعون عن الدراسة لفترة معينة ينجحون بمعدل الربع بالمقارنة مع أولئك الذين تابعوا الدراسة دون انقطاع. لذا فإن لجنة الاحتفاظ بالطلاب توصي بتوجيه المساعدات المالية إلى الطلاب الراشدين الذين يعملون ويحضرون

بدوام جزئي ممن حققوا في السابق معدلات عالية لكنهم يواجهون عوائق مالية تمنعهم من الالتحاق المستمر بالدراسة.

- **تحسين طريقة توجيه الطالب في ما يتعلق بالكلية**. تظهر الأبحاث أن أكثر من ربع الطلاب الذين يدخلون الكلية في بداية كل عام دراسي لا يعودون في الفصل الذي يليه. لذا فإن لجنة الاحتفاظ بالطلاب توصي بمراجعة البرنامج الذي تعتمده الكلية لمساعدة الطلاب على سهولة الانتقال إليها، بما في ذلك القيام بحملات ترويجية للكلية لإعلام الطلاب ببرامج الدعم والمساعدة التي تؤمنها الكلية والنجاح الذي يحققه الطلاب الذين يتمون دورات التقوية وتطوير المهارات ومميزات البقاء في كلية الأمير جورج لغاية إتمام الدراسة ونيل شهادة التخرج. كما أن على الكلية إعادة النظر في مدى فعالية دورة CAP 102 في مايخص تحقيقها للنجاح المرجو ويتوجب عليها أيضاً دراسة الفوائد التي يمكن أن تجنيها من خلال برنامج مشابه يمنح من خلاله الطالب ساعة دراسية معتمدة واحدة تدور حول الانتقال إلى مرحلة متابعة الدراسة في التعليم العالي بالإضافة إلى الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه الطالب في هذه المرحلة. والجدير بالذكر أنه من شأن برنامج كهذا خدمة مجموعة أكبر وأوسع من الطلاب.

تتجلى روح لجنة الاحتفاظ بالطلاب في الكلية من خلال الكلمة المفعمة بالأحاسيس الصادقة التي ألقاها تيرينزيني وزملاؤه عام 1994:

> لقد حاولنا في ما مضى أن نضع برامج جديدة لمساعدة الطلاب، افترضنا من خلالها ضمناً أن التحدي الذي نواجهه هو مساعدة الطلاب على التأقلم مع المؤسسة التعليمية. غير أن المنطق بالنسبة للطلاب غير التقليديين على اختلاف أنواعهم يجب أن يكون عكس ذلك: فالمؤسسات

التعليمية عليها أن تبحث عن طرق تمكنها من التغيير كي تتوافق مع المتطلبات التعليمية والانتقالية لطلاب الجيل الأول وغيرهم من الطلاب غير التقليديين. فبعض الطلاب سيكون بمقدورهم أن ينجحوا ويبدعوا في بيئتهم الجديدة دون الحاجة إلى تدخل مؤسساتي. في حين سيحتاج آخرون إلى المساعدة التي سيقدمها لهم الممثلون عن المؤسسة من أعضاء هيئة تدريس وموظفين. فلا يمكن أن يعتقد أعضاء هيئة التدريس أن مسؤوليتهم الوحيدة هي التدريس والتوجيه، وأن الطلاب إذا لم يستفيدوا مما يقدمونه لهم عندئذ تكون هذه مشكلة الطالب فحسب. فعبء المسؤولية المتعلقة بالاستفادة من آليات المساعدة على تجاوز هذه المرحلة الانتقالية لا تقع على كاهل الطالب وحده (ص 72).

لقد أصبحت هذه الرؤية الفلسفة الموجهة للتخطيط الاستراتيجي في الكلية. وفي ما يلي دروس للمسؤولين عن البحث المؤسساتي تم استخلاصها من دراسة هذا النموذج:

- **وضع معايير للتقييم بما يتناسب ورسالة المؤسسة ونمط الزبائن الذين تقدم خدماتها لهم.** نظراً إلى الفترة الزمنية القصيرة للدراسة التي فرضت على معظم البحث، فإن تعريف النجاح على أنه بلوغ السنة الدراسية الثانية ضمن معدلات مقبولة هو أمر توافق مع حقائق كلية المجتمع هذه.

- **التعمق في البحث للكشف عن نتائج متعلقة بالسياسات المتبعة.** إن البحث في المتغيرات المتعلقة بالنجاح وبدء الرحلة بطرح الأسئلة من الصفر يقتضي إجراء دراسات تتطلب مزيداً من الوقت والجهد. غير أن خوض غمار هذه التجربة هو الطريقة الوحيدة للحصول على بيانات لدعم المعادلات السياسية التي تحمل أملاً بالتغيير نحو الأفضل.

● **الترحيب بالفرص المفيدة في لجنة تؤمن بأن بإمكان الأبحاث أن تؤثر في السياسة**. وهذا ما يجعل هذه المهنة تشعر الإنسان بالرضى عما يقوم به.

المثال الثاني: وضع نظام للرسوم الجامعية لزيادة العوائد

عندما تقوم الكليات بإحداث برامج أو اختصاصات جديدة لتلبي احتياجات التوظيف المحلية والإقليمية، تواجهها مسألة كيفية الدفع لتغطية التكاليف. ويشكل هذا الأمر تحدياً حقيقياً عندما تكون البرامج الجديدة مكلفة أكثر من الحالية. وتتجلى هذه المشكلة بشكل خاص في قطاع التمريض والمهن الصحية فالمتطلبات السريرية الإلزامية قد تفرض نسبة منخفضة من أعضاء هيئة التدريس/الطلاب وقد تستلزم الحصص المخبرية تجهيزات ومعدات باهظة الثمن. ولقد واجهت كلية كارول، وهي مؤسسة فتية نسبياً وفي طريقها إلى الازدهار، هذا الوضع عام 2002.

عندما تختلف تكلفة البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية، يظهر سؤال حول ما إذا كان يتوجب على الطلاب الذين يلتحقون باختصاصات أعلى تكلفة من غيرها أن يدفعوا رسوماً أعلى من غيرهم. فإذا دفع كل الطلاب نفس الرسوم بغض النظر عن التكاليف المصاحبة للاختصاصات والمواد التي يختارونها فإن طلاب الاختصاصات الأقل تكلفة سيكونون وكأنهم يقدمون المال لطلاب الاختصاصات المكلفة. ويمكن أن تعالجَ حالة عدم الإنصاف المحتمل هذه من خلال نظام دفع تفاضلي للرسوم الجامعية بشكل يرفع من العائدات الإضافية اللازمة لتمويل البرامج الجديدة المكلفة.

ما هو نظام الرسوم الجامعية الذي يعتمد على الاختصاص؟ تقوم معظم الكليات بفرض رسوم جامعية بالإضافة إلى الرسوم التعليمية. ويتم ذلك لعدة

أسباب كتغطية النفقات التعليمية التي لا تغطيها الرسوم التعليمية على سبيل المثال. إن نظام الرسوم الجامعية بحسب الاختصاص يعالج مسألة التكاليف التعليمية الإضافية. وتقوم الجامعات والكليات عادة بتحصيل الرسوم التعليمية بإحدى طريقتين وهما: من خلال رسوم معينة مصاحبة لكل مادة/مقرر على حدة، أو من خلال رسوم موحدة يتم حسابها أحياناً كنسبة من فاتورة الرسوم التعليمية. أما نظام الرسوم الجامعية بحسب الاختصاص فهو يقع في الوسط حيث أن الرسوم تكون مصاحبة للاختصاصات (لغة إنجليزية، رياضيات، علم اجتماع) بدلاً من أن تترافق مع المواد/المقررات بشكل منفصل.

لماذا لا يكون هناك رسوم منفصلة للمقررات في كل اختصاص، بناء على تكاليف التدريس المتعارف عليها؟ كان من الشائع في ما مضى وجود رسوم مرافقة للمقررات بشكل منفصل. وكانت أدلة بعض المعاهد تحتوي على قوائم طويلة لرسوم المواد/المقررات بشكل منفصل. وكانت الفروق في رسوم المواد كبيرة جداً فقد كانت تبدأ بمبلغ دولارين للمقرر لتصل إلى عدة مئات من الدولارات. وكان من الصعب على الطلاب أن يحددوا قيمة فواتيرهم. إن إمكانية وجود رسوم لمعظم المواد، واختلاف هذه الرسوم من مادة إلى أخرى وأن معرفة المعلومات المتعلقة بالرسوم لم تكن بالأمر السهل على الدوام الأمر الذي أدى في معظم الأحيان إلى نشوء مفهوم "الرسوم المستترة" مما أثار حنق الطلاب وحفيظتهم.

علاوة على ذلك فإن التكاليف الفعلية لإعطاء مادة ما قد يختلف من سنة إلى أخرى، اعتماداً على التغيرات التي تطرأ على تكليف الهيئة التدريسية والتسجيل لحضور هذه المادة. إن جمع التكاليف إلى مستوى الاختصاص يمكن

أن يخفض من التغيرات الحاصلة من عام دراسي إلى آخر مما يؤدي إلى كلفة أكثر ثباتاً بالنسبة للطالب الواحد الأمر الذي يسهل تبرير نظام الرسوم المقسم.

هل طبقت كليات أخرى نظام الرسوم بحسب الاختصاص؟ نعم، كلية الأمير جورج في ميريلاند (أول حالة تمت دراستها في هذا الفصل) هي واحدة من هذه الكليات. فقد طبقت هذه الكلية نظام رسوم يعتمد على الاختصاص باسم "رسم الخدمات التعليمية" وذلك كجزء من استجابتها للعجز في الميزانية الذي كان مصاحباً لفترة الركود الاقتصادي بين عامي 1991-1992 (كلاجيت، 1994).

كان نظام تحليل كلفة الاختصاص الذي وضعه مجلس ولاية ميريلاند لكليات المجتمع عام 1973 هو الأساس الذي بني عليه النظام الجديد للرسوم. وأعطى برنامج المجلس المذكور التكلفة الإجمالية لكل طالب يدرس في الكلية بدوام كامل بشكل يغطي تدريس المواد في كل اختصاص تعليمي. إن تحليل تكلفة الاختصاص يتم سنوياً منذ قرابة عقدين من الزمان لذا فقد شعرت الكلية بالثقة والأمان تجاه النتائج التي اعتمدت على سنوات طويلة من تنقيح وتعديل عملية التحليل بالإضافة إلى غزارة البيانات المتعلقة بالاتجاهات السائدة. وقد سجل التحليل فرقاً ثابتاً في تكاليف الطالب الواحد في كافة الاختصاصات. فعلى سبيل المثال، في عام 1993 بلغت تكلفة المواد المتعلقة بإدارة الأعمال 3293 دولار للطالب الواحد المنتسب بدوام كامل، والكيمياء 4893 وتكنولوجيا الطب النووي 7118 دولاراً.

وقد اعتُبِرَ أن من الضروري تحديد الرسوم الجديدة بناء على بيانات واقعية للتكلفة، ما أدى إلى تقديم السبب الجوهري والتبرير المنطقي لفرض تكاليف أكثر ارتفاعاً على الطلاب.

ما هو شكل نظام الرسوم القائمة على الاختصاص؟ طبقت كلية الأمير جورج نظام رسوم مقسم إلى ثلاثة أجزاء وذلك اعتماداً على التكاليف الفعلية للطالب الواحد بحسب الاختصاص وبما يتناسب بشكل تقريبي مع المنهج التعليمي السائد للتدريس: المستوى الأول (15 دولاراً للساعة الدراسية المعتمدة الواحدة) الاختصاصات التي تدرس موادها عادة في قاعات المحاضرات. المستوى الثاني (20 دولاراً للساعة الدراسية الواحدة) للمواد التي تستخدم فيها المختبرات. المستوى الثالث (25 دولاراً للساعة الدراسية الواحدة) لمواد التكنولوجيا الصحية ذات العدد المحدود من الطلاب.

عندما تم تطبيق نظام رسوم الخدمات التعليمية، كان 70٪ من الساعات الدراسية السنوية في الكلية تصنف في المستوى الأول و27٪ منها في المستوى الثاني و3٪ في المستوى الثالث. ويكلف نظام الرسوم الجديد الطالب الذي يدرس في الكلية بدوام جزئي ويحمل سبع ساعات (مواد) دراسية مبلغاً إضافياً في كل فصل يتراوح بين 91-136 دولاراً أميريكياً، وذلك بحسب المواد التي يختارها. وعلى الرغم من الكلفة الأعلى المرافقة لرسوم الخدمات التعليمية، فإن التسجيل في فروع التكنولوجيا الصحية قد سجل ارتفاعاً ملحوظاً بعد تطبيق النظام الجديد للرسوم.

هل هناك مزايا أخرى للنظام المقَسَّم للرسوم المتعلقة بالاختصاص؟ إن نظام رسوم الخدمات التعليمية المقسم الذي يعتمد على تكاليف الاختصاص يمكن أن يكون أداة إدارية فعالة في الأوقات التي تشهد تغيرات في التكاليف وطرق التدريس والبرمجة. فعندما ينتقل اختصاص ما من نظام تعليم يعتمد على التدريس في قاعات المحاضرات إلى تعليم يرتكز على الكومبيوتر على سبيل

المثال فإن حجم قاعات الدراسة العادية قد يصغر إلى أدنى حد والتكاليف المصاحبة لهذه النقلة قد ترتفع إلى أعلى حد. وإذا أظهر تقييم التكاليف المتعلقة بالاختصاص أن هذه هي الحالة، عندئذ يمكن أن ينقل الاختصاص من المستوى الأول إلى المستوى الثاني في نظام الرسوم. إن هذه طريقة إدارية سهلة للحصول على عائدات إضافية لتغطية التكاليف المتزايدة. وعندما يتم طرح قسم أو برنامج جديد مع المقررات المصاحبة له يتم نسبه إلى المستوى الملائم من الرسوم وذلك على أساس تكاليفه المتوقعة. وإذا نال القسم أو البرنامج الجديد الموافقة من خلال التقييمات التالية المتعلقة بتكاليف الاختصاص، يمكنه أن ينقل إلى مستوى آخر من الرسوم وذلك لموازنة أفضل بين التكاليف والعوائد.

إن أنظمة الرسوم المقسَّمة التي تعتمد على الاختصاص يمكن أن تكون أسهل على الفهم والإدارة من الرسوم التي تقوم على المقرر أو المادة. فعندما تم تطبيق نظام رسوم الخدمات التعليمية في كلية الأمير جورج على سبيل المثال، حلت الرسوم على ثلاث مستويات محل الـ 271 رسوم لمقررات منفصلة.

ما هي مساوئ نظام الرسوم القائم على الاختصاص؟ يدفع الطلاب في الكليات ذات الرسوم الموحدة التي لا فرق فيها بين قسم وآخر نفس الرسوم بغض النظر عن القسم أو الاختصاص الذي يلتحقون به. فالطالب في قسم التمريض يدفع نفس ما يدفعه الطالب في قسم المحاسبة. إن نظام الرسوم بحسب تكاليف الاختصاص يغيِّر هذا الأمر، حيث أن بعض الطلاب يدفعون أكثر من غيرهم لنفس العدد من المواد أو المقررات. وإذا كانت هذه الرسوم المختلفة مرتبطة بالتكاليف التعليمية، فإن حجة هذا النظام قد تقول بأن هذا أكثر إنصافاً من طريقة "الطلاب جميعهم يدفعون نفس الرسوم". لكن الحالة تبقى نفسها هنا

حيث أن الطالب الذي يحمل سبع مواد قد يدفع رسوماً تختلف عن طالب آخر يحمل نفس العدد من المواد إذا ما كانوا يدرسون في اختصاصات مختلفة رسومها، وهذا الأمر يبدو بالنسبة للبعض جائراً.

ثمة قضية أخرى أكثر إلحاحاً وهي الإحباط الذي قد يصاحب الرسوم المرتفعة. حيث أن كافة المواد التي يتضمنها الاختصاص تكلف نفس المبلغ بحسب نظام الرسوم القائمة على الاختصاص. فعلى سبيل المثال، يدفع طلاب قسم التمريض رسوماً مرتفعة لكافة المواد التي يشملها اختصاصهم. وعندما حساب مجموع ما يتراكم من هذا المبلغ لكافة المقررات المطلوبة فإن ذلك يرفع من تكاليف الدراسة في قسم التمريض بشكل كبيرمقارنة مع دراسة اختصاص ذو تكاليف منخفضة. وقد يصل هذا الارتفاع في التكاليف حداً يدفع الطلاب إلى الابتعاد عن التمريض واختيار قسم أقل تكلفة، وهنا يصبح نظام الرسوم بحسب الاختصاص صعباً. وبالنسبة للاختصاصات ذات التكاليف العالية، يجب أن يكون التسجيل فيها إلى الحد الأقصى لرفع العوائد وتخفيض التكاليف التي تدفعها المؤسسة التعليمية على كل طالب.

إن طرح نظام رسوم مختلف قائم على التكاليف يتطلب رسالة تسويقية واضحة، تحمل تفسيراً للأسس المنطقية التي يستند إليها وتبريراً للرسوم الجديدة. وبما أن إحداث البرامج ذات التكاليف المرتفعة يترافق عادة مع الطلب المتزايد على هذه البرامج الجديدة في سوق العمل، فإن تسويقها قد يتضمن معلومات حول المزايا الإيجابية للعمل المستقبلي إبان نيل الشهادة من هذا القسم. فالبرنامج ذو التكلفة العالية قد يكون ذو قيمة رائعة وإضافة مهمة إذا هيئ الطلاب للحصول على وظائف مرضية وذات مرتبات عالية.

يجب أن يتم إجراء تقييم لتكلفة الاختصاص بانتظام بهدف التحقق من أن الاختصاصات تنتمي إلى مستويات الرسوم الملائمة. وهذا يعد أمراً مهماً حيث أن التبرير الرسمي لفرض الرسوم التفاضلية هو الاختلاف في تكاليف التعليم في كل من الاختصاصات.

هل يؤثر أسلوب التدريس السائد (محاضرة-مختبر-إعدادات سريرية) على تكاليف تقديم المادة للطالب الواحد؟ إن تباين تكلفة تقديم المواد يكون في معظم الأحيان مصاحباً لطبيعة التدريس. فالأقسام التي تتطلب خبرات سريرية تتسم عادة بنسبة متدنية إجبارية بَيْنَ الطلاب وأعضاء هيئة التدريس (ثمانية طلاب لكل عضو هيئة تدريس كحد أقصى). كما أن المواد التي تقتصر على استخدام مكثف للمختبرات قد تكون لديها مقاعد محدودة فضلاً عن المصاريف المصاحبة لمعدات وتجهيزات المختبر. لهذا فإن من الطبيعي أن تكون المادة المخبرية أو السريرية أعلى تكلفة للطالب الواحد من المادة التي تقوم على المحاضرات التي تعطى في القاعات الدراسية التقليدية. وقد أظهرت دراسات أجريت في كليات أخرى أن مواد قسم التمريض أعلى كلفة من مواد قسم الكيمياء التي تكلف بدورها أكثر من مواد قسم علوم الاجتماع.

ما هي العوامل الأخرى التي قد تساهم في اختلاف تكاليف تدريس المادة للطالب الواحد؟ إن أسلوب تدريس المادة لا يعتبر مصدر الاختلاف الوحيد في تكاليف تدريس الطالب الواحد. فقد حددت الدراسات عدداً من العوامل المرافقة لاختلاف تكاليف الاختصاص وتشمل (1) نسبة الشُعَب التي يدرسها أعضاء هيئة تدريس متعاونون Adjunct مقارنة بتلك التي يدرسها أؤلئك الذين يعملون بدوام كامل. (2) نسبة أعضاء هيئة التدريس من الرتب الآكاديمية العليا

(الأساتذة مقارنة بالأساتذة المساعدين والمحاضرين). (3) متوسط حجم الصف الدراسي. فالاختصاص أو القسم الذي يضم عدداً قليلاً من أعضاء هيئة تدريس متعاونين مقابل عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس الدائمين الذين وصلوا إلى درجات أكاديمية عليا هو اختصاص كلفته أعلى بكثير من قسم يتم التدريس فيه بطريقة مماثلة لكن من قبل كادر كبير من أعضاء هيئة التدريس المتعاونين أو الجدد الذين يعملون بدوام كامل. كما أن تكلفة (الطالب الواحد) تكون أعلى بكثير عندما يكون متوسط حجم الصف الدراسي (عدد الطلاب) صغيراً مقارنة باختصاص يضم صفوفاً دراسية أكبر.

إن من الأهمية بمكان توافر بيانات كافية عن أعضاء الهيئة التدريسية وعملهم وحجم قاعات المحاضرات للمساعدة في تفسير الاختلافات في تكاليف الاختصاصات بالنسبة للطالب الواحد. كما أن فهم العوامل التي تلعب دوراً هاماً في اختلاف تكاليف الاختصاص للطالب يساعد على فهم الطريقة التي يُصنَّف فيها الاختصاص في مستوى الرسوم المناسب. فإذا كانت تكلفة الطالب الواحد بدوام كامل مرتفعة أو منخفضة إلى حد كبير في إحدى السنوات تعكس ببساطة تغييراً في وظائف أعضاء الهيئة التدريسية المعتادة في القسم (نسبة أعضاء هيئة التدريس الدائمين إلى المتعاونين أو إذا طرأ تغيير على عدد الشعب الدراسية التي يقوم بتدريسها الأساتذة بسبب غياب أحدهم لسنة التفرغ العلمي أو للانشغال في مشروع دراسي)، يجب ألا تتم المصادقة على مستوى الرسوم في مثل هذه الحالات. بينما إذا صدر قرار تستدعيه سياسة المؤسسة التعليمية بخفض حجم قاعة المحاضرات أو توسيع متطلبات المختبرات وأدى ذلك إلى زيادة التكاليف، عندئذ قد يكون القيام بنقلة في مستوى الرسوم أمراً مقبولاً.

ما هو التقييم الذي يجب إجراؤه لاتخاذ قرار حكيم في ما يتعلق بنظام الرسوم المقسَّمة والقائمة على تكاليف الاختصاص؟ يتطلب الخيار الواعي خطوتين رئيسيتين وهما: أولاً، إجراء تقييم لتكاليف الاختصاص أو القسم، ثم وضع تحليل مستقبلي يدرس التأثير المتوقَّع للمجموعات المختلفة من تكاليف القسم ومستويات الرسوم على عمليات الالتحاق والعائدات.

والخلاصة هي: أن المسألة الأساسية بالنسبة لسياسة الكلية تتعلق بالرغبة في طرح نظام جديد للرسوم بهدف زيادة العائدات اللازمة لتمويل برامج واختصاصات جديدة. أما الاقتراح المحدد والمدروس هنا فقد كان نظام رسوم متعدد الأقسام يعتمد على تصنيف الاختصاصات في مجموعات قائمة على الاختلافات المثبتة عملياً في التكاليف التعليمية. لقد ألقي على عاتق الأبحاث المؤسساتية مسؤوليتين أولاهما: إجراء تقييم للتكاليف والثانية توضيح المسائل المتعلقة بسياسة الكلية لمجلس الأمناء. وقد تم إنجاز المهمة الأخيرة من خلال ما سبق.

في ما يلي دروس للبحث المؤسساتي تم استخلاصها من دراسة النموذج السابق:

- أولاً، إن التفسير الواضح للخيارات المطروحة أمام سياسة المؤسسة التعليمية وما تنضوي عليه من أحكام ذاتية يمكن أن يكون مساهمة فعالة وهامة من البحث المؤسساتي. فالبحث هو أكثر من مجرد بيانات فحسب.
- ثانياً، إن مراجعة الدرسات ذات الصلة والبحث باستخدام الإنترنت لتحديد أفضل الممارسات ومحاولة الحصول على أكبر قدر ممكن من النماذج التي يمكن أن تتبناها المؤسسة التعليمية يمكن أن يكون مشاركة قيِّمة من البحث المؤسساتي. مرة أخرى، يجب التأكيد على أن البحث هو أكثر من بيانات ومعلومات فقط.

المثال الثالث: تهدئة المسائل المالية والسياسية التي تتحكم فيها العواطف

قد تكون أكثر مشاريع البحث ذات الصلة صعوبة هي تلك التي تتم في جو مشحون سياسياً. فقد تم رشق اتهامات عنصرية بابتزاز للرسوم الجامعية في كلية الأمير جورج في بداية التسعينات؛ وكان هذا نموذجاً رئيسياً عن القيمة السياسية للبحث المؤسساتي.

تتلقى كليات المجتمع في ميريلاند مساعدات مالية من السلطات المحلية والحكومية (إلا كلية مدينة بالتيمور، وهي مؤسسة حكومية، التي تعد حالة استثنائية). ولدى كل من هذه الكليات مجلساً محلياً للأمناء مخول بتحديد الرسوم والأقساط الجامعية. وبفضل الاختلافات في الدعم المالي الذي تقدمه المقاطعة والتباين الديموغرافي والثقافة السياسية، فإن الأقساط والرسوم الجامعية التي تفرضها كليات المجتمع في ميريلاند تختلف بعضها عن البعض الآخر إلى حد كبير. أما كلية الأمير جورج فهي صاحبة أحد أعلى الرسوم التعليمية في ميريلاند.

وتقدم الكلية خدماتها لمقاطعة ريفية كبيرة متاخمة لعاصمة البلاد. ونظراً إلى مجيء عدد كبير من الأشخاص من داخل المنطقة إلى المقاطعة ومغادرة العديد من السكان إلى المقاطعات المجاورة فقد تضاعف عدد الأشخاص في مقاطعة الكلية من الأفارقة الأميريكيين أربع مرات تقريباً حيث ارتفعت نسبتهم من 14٪ عام 1970 إلى 51٪ عام 1990. وقد صب المسؤولون المنتخبون حديثاً اهتمامهم على كلية الأمير جورج ولم يعجبهم ما رأوه هناك.

وقام قسم البحث المؤسساتي في كلية الأمير جورج بهدف تقصي المسألة

بإجراء دراسة على الدعم الذي تقدمه مقاطعات ميريلاند إلى كليات المجتمع. وكانت النتائج العامة التي خلصت إليها الدراسة حول ضآلة المساعدة المالية التي تتلقاها الكلية أمراً ليس بجديد بالنسبة للمسؤولين عن عملية وضع الميزانية فيها، إلا أن الفرق الكبير بين ما تتلقاه الكلية والكليات الأخرى والوقت الطويل الذي استمرت هذه الحال عليه، طرح تساؤلات عدة واستدعى اتخاذ إجراءات حياله. وفي نهاية الأمر أدت البيانات والمعلومات الناتجة عن البحث المؤسساتي إلى تهدئة وضع سياسي صعب كما أصبحت المبادرة المتعلقة بالمستوى المتدني للدعم الذي تقدمه المقاطعة أولوية هامة في الخطة الاستراتيجية للكلية.

إن سبب الركود الاقتصادي الذي شهدته بداية التسعينيات هو أزمة مالية حقيقية في ميريلاند. فتدني عائدات الولاية بالإضافة إلى المساعدة الطبية الإلزامية ومصاريف الإعانة أدى إلى تخفيض كبير في المخصصات التي تمنحها الولاية للتعليم العالي والسلطات المحلية. ومما زاد في الأمر سوءاً عدم وجود أي مؤيد لكليات المجتمع لدى السلطات الحكومية المسؤولة عن صنع القرار. وبالإضافة إلى ذلك، فقد كان حاكم الولاية قد أصدر قراراً يدعو إلى إلغاء مجلس الولاية لكليات المجتمع يوم 30 من شهر يونيو عام 1992. وكان هذا المجلس نصيراً لكليات المجتمع لدى السلطات المسؤولة عن صنع القرار بالرغم من أنه كان تابعاً للولاية. غير أن المجلس فقد فعاليته بعد إعلان إلغائه وكذلك فإن كافة موظفيه غادروا حال عثورهم على وظائف بديلة.

وكانت هناك عوامل أخرى بالإضافة إلى الضغط المالي ساهمت في خلق وضع سياسي حساس بالنسبة لكلية الأمير جورج. فقد كانت الديموغرافية المتغيرة بشكل سريع سبباً في جعل العرق مسألة هامة في العديد من القضايا

السياسية المحلية ولم تسلم كلية الأمير جورج من هذه المسألة. ففي عام 1988، هدد أحد المشرّعين في الولاية بتعليق مساعدة مالية من الولاية للكلية بلغت 1.2 مليون دولار وذلك حتى صدور تقرير لجنة فرعية ذات صلة حول الجهود الفعلية التي تقوم بها الكلية لمعالجة المسألة المطروحة. وفي الربيع التالي طُلِبَ من الكلية تقديم شهادة حول الإجراءات التي تتبعها لجذب الطلاب من الأقليات وذلك في جلسة استماع عقدها مجلس المقاطعة. وفي عام 1991، صدر قرار يقضي بتغيير صيغة التمويل الحكومي لكليات المجتمع تضمَّن تعديلاً يفرض على كلية الأمير جورج فقط دون غيرها تقديم تقرير سنوي مفصَّل عن تقييم التكاليف إلى الجمعية العمومية لميريلاند. وعندما سُئل سيناتوراً عن سبب الإشارة إلى هذه الكلية بالذات دون غيرها أجاب أن الكلية برأيه لم تمثِّل أو تخدم الشعب الأميريكي الأفريقي الذي يمثل نسبة 50٪ من سكان المقاطعة. وقد علَّق رئيس رابطة الباحثين السود في المعهد على ارتفاع الرسوم الجامعية الذي أيده مجلس الأمناء كرد على الانخفاض في المساعدات المالية الرسمية التي تتلقاها الكلية، علق قائلاً: "نحن نأخذ هذه القضية على محمل شخصي لأنها ضربة موجهة لشعبنا من السود. فهم إن لم يكونوا في المدارس والجامعات فسيضيعون في الشوارع." وقد تصدَّرت قضايا عدة كهذه الصفحات الأولى في الصحف المحلية.

أما في عام 1991، فقد تمحورت كل هذه الشكاوى حول قضية واحدة ألا وهي: الرسوم الجامعية لكلية الأمير جورج. حيث أنها كانت الأعلى بين كافة كليات المجتمع الستة عشرة التابعة لولاية ميريلاند. فقد كانت الرسوم التعليمية والجامعية التي تم الإعلان عنها في السنة المالية عام 1992 أعلى تكلفة بنسبة

12٪ من رسوم ثاني أعلى مؤسسة تعليمية تكلفة. وقد طرح سيناتوراً مرة سؤالاً ضمن هذا السياق: "لماذا تكون تكلفة الساعة الدراسية الواحدة في كلية الأمير جورج أكثر بعشرين دولار عما هي عليه في المقاطعة المجاورة؟"

وعلى الرغم من أن تكاليف الطلاب لم تكن الأعلى دوماً، فإنها كانت أعلى من المعدل مقارنة مع كافة كليات المجتمع الأخرى في ميريلاند. ومع العلم أن رسوم الكلية كانت عالية نسبياً، فإن مجلس الأمناء فيه كان يؤيد كلاً من الزيادات إما بالإجماع أو بالأغلبية باستثناء عضو أو اثنين فقط. حيث أن الأمناء كانوا على قناعة بأن الكلية تعمل بأسلوب مربح وأن الزيادات على الرسوم كانت ضرورية للمحافظة على تنوع البرامج وجودة التعليم المتوقع من الكلية.

وفي يناير عام 1991، باشر مدير قسم البحث المؤسساتي في كلية الأمير جورج بدراسة مقارنة لمساعدات المقاطعة والتي تتلقاها كليات المجتمع في ميريلاند. كما ستتم مقارنة المساعدة التي منحتها مقاطعة الأمير جورج إلى كلية الأمير جورج بتلك التي تمنح لكليات مجتمع أخرى في الولاية نفسها وبحجم مماثل للكلية المذكورة. الأمر الذي يضمن أن المجموعة المماثلة لا تختلف عن الكلية قيد الدراسة من حيث النظام الإداري والتمويل الرسمي أو غيرها من الأمور الأساسية. وستلجأ هذه الدراسة إلى استخدام مصادر البيانات العامة والرسمية فقط. وسيتم حساب المساعدة بواسطة ثلاث طرق واضحة هي: على أساس أنها نسبة مئوية من مصاريف الولاية، أو كنسبة من عائدات الكلية أو من منطلق المساعدة التي تمنح للطالب الواحد الذي يدرس بدوام كامل. وسيتم تحليل عشر سنوات من البيانات. وسيَعرِض التقرير النهائي حسابات وتوجهات الكلية كما سيتضمن ملاحق كاملة عن البيانات التي تم جمعها وتصنيفها. والهدف من ذلك هو تقديم نتاج لا غبار عليه.

إن مخطط الدراسة والعمل عليها ونشرها قد تأثر بالسياسات الداخلية والخارجية معاً. وكان المراد من الدراسة توضيح الأمور بالنسبة للعاملين في الكلية، أو على الأقل التخفيف من قلقهم، في ما يخص الميزانية والهجوم السياسي العنيف على الكلية. وكانت المشاركة بشكل عام في المفاوضات المتعلقة بالميزانية والعلاقات الرسمية مع الحكومة في كلية الأمير جورج حكراً على الرئيس ومساعده التنفيذي ونائب الرئيس للشؤون المالية. وكان قسم البحث المؤسساتي معنياً إلى حد ما في دعم هذه العمليات وذلك من خلال إجراء مسح المحيط الخارجي للكلية لأهداف تخص التخطيط الاستراتيجي والتصورات الخاصة بعمليات الالتحاق المستقبلية من أجل وضع الميزانية، غير أن الاجتماعات المتعلقة بالاستراتيجية الداخلية كانت تتم على نطاق ضيق. وأخيراً، بالنظر إلى أن المسؤولين عن الأبحاث المؤسساتية كانوا على علم بأن تأمين التمويل المناسب للكلية هو مسؤولية الرئيس ومجلس الإدارة، فإن عليهم التعامل مع النتائج التي تظهر أن التمويل الذي طالما تلقته الكلية كان ضئيلاً على الدوام مقارنة بالكليات في المناطق المجاورة، بعناية فائقة.

وكانت النتائج التي خلصت إليها الدراسة متوافقة وصريحة لا تحتمل الشك. فقد كانت مقاطعة الأمير جورج قد خَفَّضَت على مدى عشر سنوات المساعدة التي كانت تقدمها إلى كلية الأمير جورج إلى حد كبير مقارنة مع ما تقدمه المقاطعات المجاورة إلى كليات المجتمع فيها. وتم إثبات صحة هذه المعلومات من خلال المناهج الثلاثة التي اتبعها التحليل المذكور سابقاً. حيث أن المقاطعات المجاورة كانت تخصص حصة من ميزانيتها لدعم كلياتها بما يُقَدَّر بضعف ما تقدمه مقاطعه الأمير جورج. حيث أن متوسط المساعدة التي تساهم

بها المقاطعات الأخرى تُقدَّر بعشر نقاط مئوية أكثر من عائدات كلياتها. وبذلك فإن هذه المقاطعات تمنح وسطياً 700 دولاراً كتكلفة للطالب الواحد بدوام كامل.

عندما تم الربط بين مساهمات المقاطعة والرسوم والأقساط الجامعية التي تفرضها كل كلية توضحت العلاقة بشكل جلي. فرسوم كلية الأمير جورج كانت الأعلى لأنها كانت تتلقى أقل مساعدة محلية. وقد دُعمت هذه النتائج من خلال دراسة مرافقة حول التكاليف الإجمالية للطالب الواحد بدوام كامل في الكلية، حيث قامت هذه الدراسة بتوثيق الربح القليل الذي تحققه كلية الأمير جورج. وحيث أن الكلية كانت تقدم تعليماً بكلفة أقل من كافة الكليات المجاورة للطالب الواحد، إلاّ أن رسومها كانت الأعلى لتعديل المستوى المتدني من المساعدة المحلية التي كانت تتلقاها.

عندما توصل فريق البحث في الكلية إلى هذه النتائج واجه مسألة نشر هذه المعلومات بالشكل المناسب. وتم نشر نتائج التحليل لأول مرة في تقرير سري رفع إلى الرئيس في أوائل شهر فبراير عام 1991. وبناء على طلب الرئيس تم إطلاع مجلس الإدارة عليها في اليوم التالي. وفي الأسبوع الذي تلاه تم تداول النتائج مع مجلس الأمناء في اجتماع عشاء مغلق؛ وقد طلب مجلس الأمناء تقديم العرض نفسه في الاجتماع المفتوح القادم. كما طلب أيضاً إجراء دراسة مماثلة للتمويل الذي تقدمه الولاية. واتضح من خلال الدراسة أن المساعدة الحكومية التي تقدمها الولاية كانت، مقارنة مع مساعدة المقاطعة وتكاليف الطلاب، متشابهة تقريباً في الكليات كلها وثابتة نوعاً ما عبر السنين. ولقد فسر التباين في مساعدة المقاطعة الكثير في ما يخص الاختلافات في الميزانية ومستوى الرسوم عما هي الحال بالنسبة للاختلافات في المساعدات الحكومية.

بعد الكشف عن نتائج الدراسة في الاجتماع المفتوح للمجلس تم إطلاع عدة مكاتب وأقسام في الكلية على المعلومات التي جاءت فيها وذلك نزولاً عند طلب الإدارة التي ارتأت أن موظفيها يجب أن يفهموا بشكل أفضل دعم المقاطعة للكلية. وبحلول نهاية شـــهر فبراير كانت المعلومات منتشرة في أرجاء الكلية، إلا أن نشرها خارج الكلية لم يكن مسموحاً مما يدل على الطبيعة الحساسة للمداولات المستمرة حول الميزانية والشك الدائم الذي يعتري مسألة تمويل الولاية والقلق من اعتبار هذه المعلومات من قبل أطراف خارجية إعلاناً للحرب.

وكان أول إعلان عن المعلومات خارج الجامعة وذِكر وجود دراسة تحليلية كرد على سيناتور كان يشتكي من ارتفاع رسوم الكلية. إلا أنه لم يتم أي كشف عن البيانات التي شملتها الدراسة، بل أعلنت النتيجة الرئيسية فقط التي تفيد بأن دعم المقاطعة للكلية كان منذ زمن طويل وحتى تاريخ الدراسة ضئيلاً ومتدنياً بالمقارنة مع الكليات المجاورة. وعلى الرغم من أن بعض أعضاء الإدارة أرادوا أن يتم نشر النسخة الكاملة من البيانات في الإصدار الرئيسي لقسم العلاقات العامة في الكلية الذي يوجه عادة إلى صناع القرار في المقاطعة والولاية (الخطة الاستراتيجية للكلية)، فإن الرئيس قرر أن من الحكمة نشر النتائج فحسب. غير أنه سمح بكتابة جملة تحت توقعات التخطيط في الوثيقة وهي: "ستستمر مقاطعة الأمير جورج في تقديم مستوى أدنى من الدعم لكليات المجتمع عما تقدمه المناطق والمقاطعات المجاورة."

إن القانون الذي ألزم الكلية بإجراء تقرير بتحليل خاص للتكاليف وتقديمه إلى المشرعين الحكوميين في الولاية شكّل حجة لنشر كامل لتقييم المساعدة التي

تقدمها المقاطعة على الملأ. كما استخدمت الكلية الهجوم التشريعي الذي شن عليها لمصلحتها حيث ضمنت الدراسة بأكملها في التقرير الذي قدمته إلى الولاية في نهاية شهر أغسطس عام 1991. ولدى اتخاذ هذا القرار طلب مجلس أمناء الكلية الاجتماع بالمسؤول التنفيذي في إدارة المقاطعة كي يتم عرض المعلومات كاملة بحضوره شخصياً. وفي سبتمبر قدم مدير البحث المؤسساتي في الكلية وموظفيه عرضاً رسمياً للمسؤول من المقاطعة وذلك في قاعة الاجتماعات الرسمية في مبنى إدارة المقاطعة. وكانت لهجة الخطاب ودية لا هجومية ولم يخرج عن سياق التقرير الذي طلبته الولاية. بعد هذا الاجتماع قررت الكلية أن تنشر النتائج التي خلصت إليها الدراسة بشكل أوسع. كما تضمنت الخطة الاستراتيجية للكلية لعام 1992 ثلاثة جداول من البيانات المقارنة. وبعد مرور عشرة أعوام جاء في الفقرة الأولى من الخطة الاستراتيجية للكلية: "دعم استثمار المقاطعة في كلية الأمير جورج من خلال إحداث برنامج سيرفع نسبة تمويل المقاطعة من 22٪ إلى 33٪ من الميزانية الحالية للكلية على مدى السنوات الأربعة القادمة."

لقد نجح نشر نتائج تقييم تمويل المقاطعة في التخفيض من الرسوم والأقساط العالية للكلية. وقد تحولت معظم الانتقادات التي كانت موجهة إلى الكلية نحو المستوى المتدني من المساعدة المالية التي تقدمها المقاطعة. كما أدرك المشرعون والطلاب والعامة أخيراً أن التباين في الرسوم التي يدفعها الطالب إنما تعود إلى الاختلافات في مساعدات المقاطعة. واعترف المسؤولون عن الميزانية في إدارة المقاطعة ضمناً أنه تم العدول عن تخفيض مخطط له في المساعدة التي تمنح للكلية بسبب الحجج المقنعة التي قدمتها الأخيرة بأن المقاطعة كانت شحيحة على الدوام في تمويلها. كما أن البيانات التي جمعها

فريق البحث المؤسساتي أدت إلى إضافة مبادرة جديدة أصبحت جزءاً لا يتجزأ من الخطة الاستراتيجية للكلية.

ما الذي يمكن أن نستخلصه من هذه القصة التي تثبت نجاح البحث المؤسساتي؟

- أولاً، كن منسجماً مع الظروف الداخلية والخارجية لصنع القرار. اعرف القرارات التي تواجهها الإدارات العليا والسياق الذي ستتخذ هذه القرارات فيه. وركز على السياسات والعلاقات القائمة بين المؤسسة التعليمية والمعنيين الخارجيين. انتبه للفرص مع الأخذ بعين الاعتبار أن التوقيت المناسب هو أحد أهم عوامل النجاح.

- ثانياً، أمسك بزمام المبادرة. حدد الفرص التي يمكن أن يقوم التحليل فيها بدور فعال ومؤثر وتقدم إلى الأمام. تابع البحث إلى النهاية وقدِّم النتائج إلى الأشخاص المناسبين مع مراعاة الآداب العامة والشخصيات.

- ثالثاً، يجب أن تتوخى الشمولية من حيث الهدف والبساطة في عرض الأفكار. استخدم تقنيات ملائمة للمهمة. حيث أن المسؤولين عن صنع القرار يفضلون دوماً الأفكار التي يتم عرضها بطرق مفهومة وسلسة، فالبساطة بشكل عام هي الاختيار الأفضل. حاول أن تقدم عرضاً شاملاً يتطرق إلى كافة التفسيرات البديلة المتوقعة. تجنَّب أي مستمع للعرض ممن يقولون: "لو أنك حللت هذا الأمر بهذه الطريقة، لتوصلت بكل تأكيد إلى نتائج مختلفة تماماً."

- رابعاً، حوّل عبء إبلاغ النتائج لمصلحتك. إن إطلاع الأطراف الخارجية على نتائج البحث هو أقل جزء من العمل يكافئ مهمة المسؤول عن البحث

المؤسساتي. غير أن بعض الإذعان أحياناً قد يكون تجربة إيجابية بالنسبة لمؤسستك وهذا ما لمسناه في التجربة السابقة وذلك في الفوائد التي تحققت من خلال التقرير الذي طلب من الكلية حول التكاليف.

- خامساً، كن ودوداً ومحترماً عندما تعرض نتائج قد تكون عدوانية. فهدفك الأساسي هو التفاهم المتبادل وليس المنافسة في تسجيل أكبر عدد من النقاط في مناظرة ما.



الخلاصة

يلعب البحث المؤسساتي دوراً هاماً في عملية التخطيط يتجلى في: تقديم البيانات اللازمة لدعم هذه العملية. فوضع تصور حول التسجيل واحتياجات المنشأة وإجراء عمليات مسح للجو العام المحيط بالمؤسسة التعليمية والتدقيق الداخلي وتقييم الفعالية المؤسساتية والمساعدة في وضع الميزانية، كلها تعتبر المساهمات الأساسية التي وجد من أجلها البحث المؤسساتي.

وَضَّح هذا الفصل أن الدراسات الآنية والتي يتم إجراؤها لأهداف لا تتعلق بفعاليات التخطيط يمكنها أن تكون أيضاً بالغة الأهمية بالنسبة للتخطيط المؤسساتي. نتمنى أن تستخدم القضايا التي طرحت كنموذج يؤدي إلى قصص نجاح مماثلة في مكان آخر.



المراجع

Boughan, K., and Clagett, C. "A Student Outcomes Typology for Community Colleges: Identifying Achievers with Longitudinal Cohort Analysis." Paper presented at the Twenty "Second Annual Conference of the North East Association for Institutional Research, Burlington, Vt., October, 1995.

Campus Retention Committee. "Campus Retention Committee Final Report, June 1996." Largo, Md.: Prince George"s Community College, 1996.

Clagett, C. "Money Matters: Fiscal Crisis as Catalyst to Reform." Journal of Applied Research in the Community College, 1994, 1 (2), 101-112.

Clagett, C. "An Outcomes Typology for Community Colleges." Assessment Update, 1995, 7 (4), 10-11.

Clagett, C. "Correlates of Success in the Community College: Using Research to inform Campus Retention Efforts." Journal of Applied Research in the Community College, 1996, 4 (1), 49-68.

Garcia z, R. "The Long and Winding Road to the Associate Degree: Stories Transcripts Tell." Journal of Applied Research of the Community College, 1994, 1 (2), 153-166.

Keeton, M., Engelberg, I., and Clagett, C. “Improving Minority Student Success: Crossing Boundaries and Making Connections Between Theory, Research, and Academic Planning.” Paper presented at the Thirty Third Conference of the Society for College and University Planning, Vancouver, B. C., Canada, July 1998.

Pascarella, E., Smart, J., and Ethington, C. “Long-Term Persistence of Two-Year College Students.” Research in Higher Education, 1986, 24 (1), 47-71.

Seppanen, L. A Shoe That Fits: A Methodology for Tracking Student Progress in Community Colleges.” A paper presented at the Thirty-Fifth Annual Forum of The Association for Institutional Research, Boston, May 1995.

Terenzini, P., Rendon, L., Upcraft, M., Millar, S., Allison K., Gregg, P., and Jalomo, R. “The Transition to College: Diverse Students, Diverse Stories.” Research in Higher Education, 1994, 35 (1) , 57-73.

Webb, M. “A Theoretical Model of Community College Student Degree Persistence.” Community College Review, 1989, 16 (4), 42-49.

كريغ أ. كلاجيت هو نائب الرئيس للتخطيط والتسويق والتقييم في كلية كارول في ويستمنستر، ميريلاند.

5

إن القوى الداخلية والخارجية تدفع المؤسسات لا إلى إحداث أقسام ومناصب متخصصة في التخطيط والارتقاء بالنوعية والبحث المؤسساتي فحسب، بل إلى الربط في ما بينها من خلال سياق يعتمد على المنهجية والنظام.

الربط بين التخطيط والارتقاء بالنوعية والبحث المؤسساتي

دانييل سيمور، جون م. كيللي، جون جازينسكي

إذا كان القارئ يعتقد أن هذا الفصل هو دعوة ملحة أخرى للتكامل -وهدم العوائق والأنابيب وإزاحة أكياس الرمل والمستودعات والمخازن- فإنه على حق تماماً. حيث يعتقد مؤلفو هذا الفصل أن بذل الجهود الحثيثة للربط ما بين التخطيط وتحسين النوعية والبحث المؤسساتي يمكنه فعلاً أن يؤدي إلى تعزيز منهجي للأداء في التعليم العالي.

حجة مبدأ تفكير الأنظمة التكاملي Systems thinking

يمكن أن تُعزى طريقة التفكير التي تدعو إلى إزالة العوائق إلى لودفيغ فون بيرتالانفي وذلك من خلال محاضرته التاريخية التي كانت الأولى من نوعها حول

نظرية الأنظمة العامة عام 1949. تمت تسمية فون بيرتالانفي أبو نظرية الأنظمة العامة، وبيّن الأخير أن نظرية الأنظمة الكلية كمنهجية تصلح لكافة العلوم. وأصبحت نظرية الأنظمة الكلية، بفضل تأكيدها على الإدراك المصاحب للكلية واعتماد الأجزاء المكونة للكل بعضها على البعض الآخر، أصبحت منذئذ متضمنة في كافة الفروع التعليمية. أما في حقل النظرية المؤسساتية فقد نالت الكثير من المديح بشكل خاص لأن أفكارها مكّنت المراقبين من رؤية أفضل للصورة ككل. إن أصل كلمة أنظمة يعود إلى الفعل الإغريقي سونيستاناي Sunistanai الذي كان يعني أصلاً "يسبب الوقوف معاً." إن طريقة تفكير الأنظمة التكاملي هي بدورها نظام لرؤية الكليات. كتب غاريث مورغن أن نظرية الأنظمة "قد ساعدتنا على إدراك كيف يعتمد كل شيء على الآخر"، فقد أتاحت "لنا أن نتحرر من الفكر البيروقراطي وأن نتنظم بطريقة تلبي متطلبات الجو العام" (1986، ص. 48). وفي "النظام الخامس" يرى بيتر سينج "مبدأ تفكير الأنظمة التكاملي" على أنه إطار عمل ومجموعة من الأدوات التي تم تطويرها على مر الخمسين عام الماضية وذلك لتوضيح الأنماط الكاملة بشكل أفضل وبالتالي تغييرها. إن تفكير الأنظمة التكاملي يعاكس "التبسيطية الغربية" Western Reductionism وميلنا "للتركيز على لقطات من الأجزاء المعزولة والمنفصلة للكل" (1990، ص 5).

ويتضمن تفكير الأنظمة التكاملي بشكله الأعم مجموعة كبيرة من الأنظمة والأدوات والمبادئ، وجميعها موجهة لاكتساب فهم حول كيفية تفاعل العوامل المترابطة بعضها مع البعض الآخر. وتم تطبيق هذه الأدوات على مر السنوات الخمسين السابقة على مجموعة مختلفة من الأنظمة من أنظمة الشركات والأنظمة المدنية والاقتصادية والسياسية والفلسفية والبيئية والنفسية.

غير أن العديد يتفقون على أن مبدأ تفكير الأنظمة التكاملي غائب بشكل واضح عن معظم المؤسسات على الرغم من مواطن القوة التي يتميز بها (دي بيللا ونيفيس، 1998، سينج، 1990). فهناك بدلاً منه الصور التبسيطية التي أشاعها السير إسحاق نيوتن وغيره في القرن السابع عشر والتي اتسعت مجالاتها في القرن العشرين على يد فريدريك وينسلو تيلر ومن فسره (أو على الأصح أساء تفسيره) مثل ماكس ويبر، حيث تبدو هذه التبسيطية سائدة في المؤسسات. وترى مارغريت ويتلي في كتابها المعروف "القيادة والعلم الجديد: معرفة المؤسسة في كون منظم، (1992) "، ترى أن معظم المؤسسات في العصر الحاضر يطبعها نموذج آلة مبنية على الافتراض بأن النظام أو الكل يمكن فهمه من خلال معرفة الأجزاء العاملة فيه. في هذا النموذج، تكون المسؤوليات مقسمة إلى وظائف وكل من العاملين مسؤول عن مهمات محددة، أما صفحات القوائم والرسوم البيانية التنظيمية في المؤسسات فهي تمثل مخططات الأعمال التي تؤديها الآلة.

ويعكس غيري رملر وآلان بريش هذا الموضوع في كتابهم الشهير "تحسين الأداء: إدارة المساحات البيضاء في الرسم البياني التنظيمي في المؤسسات". حيث أنهما يبحثان رؤية عمودية أو وظيفية للمؤسسات تكون فيها " الأهداف محددة سلفاً لكل وظيفة بشكل مستقل. وتنحصر الاجتماعات بين الموظفين في تقديم تقارير العمل فقط" (1995، ص. 6).

ومن المؤسف أن المشاركين في عملية التنظيم المؤسساتي يميلون إلى تحجيم فكرهم وتعليبه في صناديق صغيرة أنيقة ومرتبة. فتحليل العمل الوظيفي على سبيل المثال يساعد على خلق مسؤوليات عمل للأشخاص ويحدهم داخل هذه الصناديق، ويتبع ذلك برسم خطوط تفصل أنماط التواصل في ما بينهم.

وتضيف المخططات الانسيابية أشكالاً أخرى للصناديق؛ فهي تضغط العمليات وتحولها إلى سلاسل مرتبة ومترابطة بإحكام. ومن ثم يحوَّل كل ذلك إلى شيفرات من خلال سياسات رسمية وعمليات فعالة قائمة على مقاييس محددة.

إن المشكلة التي يتطرق إليها هذا الفصل ليست على الإطلاق الميل إلى تحجيم الظواهر إلى أجزاء مركبة. إن التبسيطية والتفكيكية التحليلية والتقطيع، بغض النظر عن المصطلح، يمكن أن تكون مفيدة جداً من حيث أنها تساعد على الفهم وعمق الرؤية والفعالية. والمشكلة هي أن هذا الاتجاه قد يدفع أيضاً العمليات والإجراءات والسياسات والأهداف والغايات نحو حالة من الجمود. حتى الرسالة والقيم قد تتعرض للقساوة تدريجياً وتصبح بسرعة جامدة مما يفقدها المرونة وعمق الرؤية.

تفكير الأنظمة التكاملي في التعليم العالي

على الرغم من الأهمية الكبيرة التي أولتها هيئات الاعتماد وغيرها من الأطراف المعنية للتعليم القائم على مزج عدة اختصاصات، فإن تفكير الأنظمة التكاملي في التعليم العالي لم يعمم بالشكل التطبيقي بعد. ومع ذلك فقد تم تحقيق قفزات نوعية في المجالات التعليمية مثل تشكيل المجتمعات التعليمية وتطوير مهارات الفكر النقدي وخلق فرص تعليمية واسعة الأفق. وقد أثر العمل والممارسات الجدية العميقة على معظم المجال الأكاديمي. فقد أخذ إلقاء المحاضرات التقليدية على اعتبارها الوسيلة التربوية والتعليمية الوحيدة بالتراجع ليفسح المجال واسعاً أمام مجموعة غنية ومتنوعة من التقنيات التعليمية بدءاً من التعليم بمساعدة التكنولوجيا الحديثة إلى نظام الفرق والمناهج القائمة على دراسة حالات أو مشاكل بعينها وانتقالاً إلى حلقات المراجعة والنقد التي يجريها

الطلاب للنظر في واجباتهم الكتابية. وقد حقق تحليل المخرجات خطوات مذهلة حيث قفز إلى مستويات عالية من دراسة مخرجات مادة محددة في المنهج إلى دراسة المخرجات المؤسساتية ككل منتقلاً بذلك من المرحلة الإدراكية المجردة إلى التطبيقية العملية. إن التعاون بين الجوانب الأكاديمية والجوانب المتممة للمناهج في المؤسسة آخذ في التصاعد، كما أن هناك إشارات على المستوى الإداري تدل على أن الدراية بالأشكال الجديدة للتطبيقات الإدارية البناءة في تزايد مستمر.

ومع هذا فإن تقاليد التعليم الأكاديمي مستمرة في احترام التخصص وإقامة الحدود (كوتر، 1998). كما أننا نحن أيضاً نصر على رسم حواجز صلبة بين الطالب والوظائف الإدارية والأكاديمية. فلدينا ضمن الحقل الأكاديمي اختصاصات وأقسام تقدم مقررات للطلاب على المستوى الأكاديمي الأعلى والمستوى الأدنى. كما أن المعرفة الإدارية المؤسساتية تنزع إلى أن تكون محدودة بإطار مجال واحد فحسب؛ تأمل كيف يتم نقل المعارف حتى اليوم في قاعات محاضرات منعزلة يلقي فيها أستاذ واحد محاضرة ذات جزئيات دقيقة تحمل كماً ضئيلاً من المعلومات على عشرين أو حتى أربعين طالب يجلسون في صفوف منتظمة.

وقد توسع هنري منتزبرغ (1983) في هذا الخط الفكري في وصف دقيق "للبيروقراطية المهنية" جاء فيه: "إنها المؤسسة التي تعتمد إلى حد كبير على اللامركزية حيث يتمتع العاملون فيها بقدر كبير من السلطة – أو على الأصح من الاستقلال الذاتي في عملهم، إلى درجة أنهم يعملون بشكل منعزل تماماً عن زملائهم. وقد ذكر الجامعة على أنها واحدة من الأمثلة النموذجية للبيروقراطية المهنية كما يلاحظ منتزبرغ أن مراقبة العمل هو أمر يقاومه الكثيرون ويرونه

تدخلاً سافراً في عمل الأستاذ أو المدرس الذي يمتاز بالتخصص والمهنية العالية والذي يتطلب بدوره نفس القدر من التكتم والخصوصية.

كما سلط ماسي وويلغر وكولبك (1994) الضوء على مسألة انعزال أعضاء الهيئة التدريسية وتجزؤ أبحاثهم وعزوه إلى الظروف العامة داخل الأقسام التي تعرقل العمل الجماعي لأعضاء هيئة التدريس. والسببين الرئيسين وراء هذه المشكلة هما الاستقلال الذاتي ("لقد حدد الأشخاص ذوي الصلة بكل تأكيد أن هناك حقيقة أساسية في الحياة الأكاديمية ألا وهي: أعضاء الهيئة التدريسية يعملون لوحدهم" (ص 14)والسبب الثاني هو التخصص ("إن التخصص، كما ذكر أحد أعضاء الهيئة التدريسية، هو الطريق المؤدي إلى النشر الذي يحدد بدوره التثبيت في المنصب والترقيات والزيادات على الراتب" (ص 16).

بالإضافة إلى ذلك فإن العلاقة بين الأطراف الأكاديمية والأطراف المكملة لها في الحقل الأكاديمي لطالما عانت من قلة الاحترام وعدم الثقة وسوء الفهم وغياب القيم المشتركة، مما زاد الأمر سوءاً وأدى إلى مزيد من تشريد وتقسيم المعارف والخبرات المؤسساتية (كوه وبانتا، 2000). لقد كان لدينا في التعليم العالي على الدوام ما يطلق عليه كولنز (2001) المستوى الأول من الإدارة، الذي يتولى دفة القيادة فيه مختصون ذوو مؤهلات وقدرات عالية لكنهم يعانون من الانعزال والانقسام الشديدين.

أما "المشاركة الجامعية الجوفاء" Hollow Collegiality الناجم عن ذلك فهو غياب للتواصل وتقسيم جوهري في صميم الأكاديمية. لقد رفض الحقل الأكاديمي منذ زمن طويل أي تجديد ذو جذور في عالم الأعمال والاقتصاد لكن الجامعة أو الكلية اليوم تبدو أكثر بيروقراطية من العديد من الشركات الحديثة.

فشركات القرن الواحد والعشرين مليئة بالفِرَق ذات الوظائف المتعددة وطرق إزالة الحدود التي تهدف إلى كسر كافة الحواجز في الوظائف التقليدية لأقسام البحث والتطوير والتصنيع والمبيعات والتوزيع وغيره (بوك، 2003).

وفي الآونة الأخيرة فقط قررت مؤسسات التعليم العالي البحث في الطريقة الأمثل لإدارة المعارف والخبرات ونقل رؤية الموظفين وأعضاء هيئة التدريس وخبراتهم وتحديد أفضل الممارسات والتطبيقات من داخل المؤسسة أو خارجها. ولا شك أن الحاجات الداخلية الملحة، التي تأثرت بأدوات التقييم المؤسساتي التي تتطور بشكل متسارع، هي التي أدت إلى الاهتمام بهذه الفعاليات. وتضاف إلى ذلك التحقيقات والتساؤلات التشريعية وشكوك الأمناء ومتطلبات هيئات الاعتماد، كل ذلك دفع المؤسسات للتفكير (أو العمل) بطريقة أفضل.

التخطيط والتحسين والبحث المؤسساتي

على الرغم من أن معظم الأشخاص العاملين في هذا المجال يتفقون على أن مبدأ تفكير الأنظمة التكاملي آخذ في التوسع والانتشار من حيث المفهوم، فإن معظم الانتقادات السلبية التي وجهت إليه على مر السنوات تفيد بأن نظرية تفكير الأنظمة التكاملي ليست محددة بالشكل الكافي. فقد ذكر خاندوالا أن "ما فشلت فيه (المنهجية الكلية) هو التصريح عن العلاقة المحددة بشكل دقيق" بين العوامل المختلفة (1977، ص. 235). إن استخدام أمثلة حية وعرض تطبيق النظرية على أرض الواقع من خلال التجارب العملية هو إحدى الطرق الكفيلة بنقض تلك الادعاءات، وهذا ما فعله الكاتب الرئيس لهذا الباب من خلال استخلاص الدروس والعبر بهدف الاستفادة منها في تحسين النوعية والإنتاجية في التعليم العالي (سيمور، 1995).

كما يلجأ الباب التالي أيضاً إلى استخدام حالة بعينها لتوضيح العلاقات المتداخلة التي تربط ما بين التخطيط والارتقاء بالنوعية والبحث المؤسساتي. لكن يجدر بنا هنا أن نقدم مرجعاً توضيحياً لكل من الوظائف الثلاثة.

إن مصطلحات التخطيط وتحسين النوعية والبحث المؤسساتي تستدعي الكثير من المعاني التي تختلف بحسب الزاوية التي ينظر المرء من خلالها إلى تلك المصطلحات. فقد يرى رئيس كلية ما هذه الوظائف على سبيل المثال من وجهة نظر مدير تنفيذي بينما يراها عضو هيئة التدريس بعين تعاونية أكاديمية. وإذا ما أخذنا بعين الاعتبار الأطراف المعنية الأخرى (الطلاب وأولياء الأمور والأمناء والمشرعين) فإن الاختلافات في المفهوم تزداد أكثر فأكثر. لقد اختار كُتَّاب هذا الباب المقاربة المؤسساتية لكنهم أدركوا أن هذا المجال أيضاً يغطي أطراً مرجعية متنوعة أيضاً مثل المؤسسات التعليمية التي يدرس فيها لمدة سنتين وأربع سنوات والخاصة والحكومية ومؤسسات الفنون الحرة والأبحاث والدينية والعلمانية وذات التجمعات الجامعية المفردة والمتعددة.

التخطيط. تم تقديم الكثير من الأمثلة حول التخطيط وتختلف المؤسسات من حيث الطريقة التي تعتمدها في عملية التخطيط الاستراتيجي (هنغر وويلن، 2003). غير أن مراجعة الأمثلة التخطيط تكشف القواسم المشتركة في ما بينها، كما يتفق العديد من الخبراء مع هذه الملاحظة التي أدلى بها بيرس وروبنسن: "نظراً إلى التشابه الكبير بين النماذج العامة، من الممكن وضع نموذج انتقائي يمثل الفكر الأساسي في مجال الإدارة الاستراتيجية" (2000، ص11).

إن عناصر نموذج عام كهذا لن تفاجئ القارئ كثيراً حيث أنها تتضمن مصطلحات مألوفة كالرسالة والقيم وتحليل الظروف الخارجية والداخلية

وتحديد مواطن القوة ونقاط الضعف والأرباح والخسائر ووضع الاستراتيجية وتعميم أو تطبيق الاستراتيجية (السياسات والبرامج والميزانيات) والتقييم والتحكم والإدلاء بالآراء وإعادة التقييم والتحسين. إننا في هذا الباب نفترض ببساطة أنه عندما يستخدم القائمون على البحث المؤسساتي مصطلح التخطيط فهم يعنون بالشكل الرئيسي عملية التخطيط المنهجية والاستراتيجية وذات التوجه العملي التي تتم على المستوى المؤسساتي.

يعترف كتاب هذا الباب أن هناك سيلاً من الأسئلة التي تدور حول استخدام الخطط وكيفية عملها داخل المؤسسات. فهل هي وثائق قائمة بذاتها للعرض التوضيحي، أم أنها قوة توجه العمل المؤسساتي؟ وكيف تصبح إدارة المؤسسات موجهة بحسب الخطط؟ وكيف يرتبط الاعتماد بالتخطيط؟ هل توجه الخطط توزيع الموارد المالية، أم العكس هو الصحيح؟ هل الخطط من اختصاص شخص أو قسم أو لجنة أو مجتمع ما؟ كيف تتدرج الخطط وتنتقل إلى مستويات أخرى في المؤسسة؟ إن هذه المواضيع هامة بقدر ما هي منطقية ومقبولة وقد تم التطرق إليها في هذا العدد من "اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي".

تحسين النوعية. إن أي نقاش ضد التحسين المؤسساتي يبدو ضعيفاً من الناحية الايديولوجية، سواء كان التحسين مستمراً أو إنجازاً مفاجئاً في طبيعته. فصلب هذه المسألة يكمن في الطريقة التي تتبعها المؤسسة لفهم التحسينات وتطبيقها بشكل عملي. فالتمسك بالإخلاص للنوعية وحده هو شهادة غير كافية بأنه قد تم بالفعل تحقيق نوعية وجودة عالية.

إن تعريف تحسين النوعية كمصطلح ليس بالأمر السهل. فهناك الكثير من الألفاظ التي تتحدث عن أنظمة وبرامج الجودة النوعية. فضلاً عن أن المترادفات

العديدة المحتشدة تزيد في الحقيقة من الحيرة أمام هذا المصطلح وذلك بوجود أسماء مثل الإدارة الشاملة للنوعية والتحسين المستمر للنوعية وتحسين الأداء والأداء عالي الجودة والتحكم الكامل بالنوعية والقيادة. وفي الحقيقة، يمكن أن نحقق فائدة أكبر إذا ما بدأنا باستخدام مقاربة لتوضيح ما نقول أطلق عليها الفلاسفة الباحثون "طريقة البرهان بنقض الفرض" Via negativa ويتّم ذلك من خلال تبادل بعض الأفكار حول الأمور التي لا يشملها تحسين النوعية. إن الارتقاء بالنوعية ليس تركيزاً منفرداً على منارة هادية. كما أنه ليس بمعادلة بسيطة. وهو ليس قالباً بطبيعته ولا يتمحور ببساطة حول مجموعة من الأدوات. وهو ليس حيادياً. كما أنه ليس بإصلاح سريع. إن تحسين النوعية، على عكس ذلك كله، هو عقلية وطريقة تفكير وأسلوب حياة وطريقة للفعل والعمل.

لقد شعر كُتَّاب هذا الباب بالإثارة والحماس عندما عادوا من جديد إلى الدراسات الخاصة بالنوعية والجودة واكتشفوا من جديد كيف يتم الحديث على الدوام عن النوعية في إطار الفلسفة والقيم. يقول لويس وسميث في كتابهما الشهير الجودة "النوعية الكلية في التعليم العالي": أن الجودة النوعية الكلية أولاً وقبل كل شيء هي مجموعة من الفلسفات" (1994، ص. 29). ويعرف كورتادا وودز (1995) "التحسين المستمر" على أنه "وثيقة استحقاق مهمة." كما يشير الكاتب الرئيسي لهذا الباب بشكل متكرر في عمله المعروف حول الجودة النوعية إلى "فلسفة وأدوات" الإدارة النوعية الاستراتيجية (سيمور، 1992). إن هذين المفهومين المزدوجين -الفلسفة والأدوات- أصبحا في ما بعد مقاييس أساسية لا غنى عنها للخطط بالنسبة للعديد من برامج الجودة النوعية الناجحة. عند المثابرة في اتباع أنظمة الجودة النوعية، والرسالة والقيم كالمجتمع، والخدمات، والرقابة، فإن ذلك يشجع التزام نظام الجودة النوعية على الاستمرار في تحسين

وتطوير كافة العمليات والفعاليات من خلال تطبيق مجموعة من الأدوات والتقنيات التي تستخدم على نطاق كبير وبشكل متكرر في مجال الجودة النوعية وهي: القرارات التي تعتمد على التجارب العملية والبراهين باستخدام العلوم الاجتماعية والأدوات الإدارية وعمليات التحليل الكمية والنوعية ومجموعة التقنيات الإبداعية والافتراضية وعمليات المقارنة وتخطيط العمليات ووضع الرسوم البيانية الانسيابية ومخططات باريتو وغيرها. (سيتم عرض هذه الأدوات والتقنيات بشكل أكثر تفصيلاً لاحقاً في باب آخر من أبواب الكتاب).

إن الأشكال المؤسساتية التي تتخذها تحسينات الجودة النوعية تختلف بعضها عن البعض الآخر إلى حد كبير. وفي بعض الجامعات (كجامعة أوريغن الحكومية وفيلانوفا ووسكونسن)، التزم مئات الموظفين وأعداد كبيرة من الفرق بشكل فعَّال في مشاريع رسمية للارتقاء بالنوعية في العقد الماضي. لكن الأمر كان مختلفاً في جامعات أخرى (مثل دارتموث وسني بينغمبتون) حيث كانت الآليات المنهجية المنظمة والمشاركة أكثر تواضعاً. إن المتغيرات الهامة لا تتعلق بالأرقام أو بالمنهج بل بتحويل الجودة النوعية إلى جزء لا يتجزأ من المؤسسة- أي بفعل الجودة النوعية وتقاليد الجودة النوعية، أي الجودة النوعية كطريقة عمل. فالحقيقة هي أن التطبيق هو المتغير الوحيد. ويكمن الفرق في كيفية إدراك مفاهيم الجودة النوعية والطريقة التي تتبعها المؤسسة في صناعة وتطوير ثقافة جودة نوعية حقيقية.

البحث المؤسساتي. إذا كانت أنظمة وبرامج الجودة النوعية تعمل تحت عدد كبير من المسميات التي قد تكون مربكة ومحيرة (مثل الإدارة الشاملة للجودة النوعية والتحسين المستمر للجودة النوعية والتحكم الكامل بالجودة النوعية وما إلى ذلك من المسميات)، فإن وضع البحث المؤسساتي هو عكس ذلك تماماً. فعلى

حد علم المؤلفين، إن هذا المصلح لا يستخدم في أي مجال خارج نطاق التعليم العالي. ويعود هذا التعبير على ما يبدو إلى الخمسينات كما أن وظيفته لا تعد حديثة على الإطلاق. فقد بدأت الإدارة الأميريكية للتعليم العالي بجمع الإحصائيات حول التعليم العالي عام 1869، وبحلول العشرينات من القرن التالي تم إحداث وحدات للبحث المؤسساتي في عدد من الجامعات الكبرى (سوب ومونتغومري، 1970). أما اليوم فيعتبر البحث المؤسساتي اسماً كبيراً في العالم الأكاديمي. ويرى اتحاد البحث المؤسساتي، وهو مجموعة وطنية متخصصة تضم أكثر من ثلاثة آلاف ومئة عضو من الباحثين والمخططين وصناع القرار من مؤسسات تعليم عال من كافة أنحاء العالم، يرى أن البحث المؤسساتي هو دراسة تحسن من فهم وتخطيط وعمليات مؤسسات التعليم العالي.

إن تعاريف البحث المؤسساتي غزيرة وعديدة (تيرينزيني، 1999). غير أن أحد التعاريف التي أثارت اهتمامنا هو الوصف غير الدقيق الذي قدَّمه دريسل حيث وضع البحث المؤسساتي في قالب محدود عندما شبهه بعملية تقييم النظام أو البرنامج قائلاً: "إن البحث المؤسساتي هو عبارة عن جمع للبيانات والمعلومات أو أنه عملية تجعل من الدراسات مفيدة أو ضرورية في (أ) فهم وتفسير عمل المؤسسة. (ب) اتخاذ قرارات صائبة حول العمليات الراهنة أو الخطط المستقبلية. (ج) تحسين كفاءة وفعالية المؤسسة." (عن سوب ومونتغومري، 1970).

على الرغم من تفرد مصطلح البحث المؤسساتي، فإن تعدد وتنوع تطبيقاته وعملياته مثير للدهشة. وقد أظهر بحث ديليني (2001) اختلاف عمليات البحث المؤسساتي في ما يخص العديد من المتغيرات كالوظائف والبنية التوظيفية

والإشارات على المخططات المؤسساتية والمؤهلات الأكاديمية للمسؤولين عن البحث المؤسساتي. وتتعامل بعض المؤسسات مع البحث المؤسساتي بصورة منفصلة على أنه وظيفة تقوم على تقديم تقارير متعلقة بالدرجة الأولى بالمحاسبة والمسؤولية؛ بينما يلجأ آخرون إلى البحث المؤسساتي لوضع خططهم وتنفيذها. غير أن ثمة جامعات وكليات لديها قسم رسمي خاص بالبحث المؤسساتي، لكن من المألوف أن نرى هذه المهمات والمسؤوليات ملقاة على عاتق مسؤوليات إدارية أو تعليمية أخرى.

الربط بين التخطيط وتحسين الجودة النوعية والبحث المؤسساتي

من الواضح أن المؤسسات تبذل جهوداً حثيثة للسعي نحو اتخاذ قرارات مبنية على الحقائق أو الوقائع العملية. ومن المعروف أن الحافز الأكبر وراء ذلك هو دفع هيئات الاعتماد والمشرعين والاقتصاد بشكل عام، إلا أن هناك أيضاً موجة جديدة من الإداريين الذين يتمتعون بمهارات تقييم عالية ومعرفة تجعلهم خبيرين بتطبيقات مثل الإدارة العامة للجودة النوعية ومؤشرات الأداء وبطاقات النتائج المتعادلة وتحليل الوضع المستقبلي. إن هذه القوى وغيرها تدفع المؤسسات لا إلى إحداث أقسام ومناصب متخصصة في التخطيط وتحسين الجودة النوعية والبحث المؤسساتي فحسب بل تحثها أيضاً على الربط بينها ضمن سياق منهجي كلي. إن النقاش حول مقاربة كلية تتجاوز استخدام البيانات بغرض المحاسبة والمسؤولية بمراحل متقدمة. حيث أنها تتضمن التأكيد على تحويل البيانات إلى معلومات مفهومة من شأنها قيادة الاستراتيجية والتطوير المستمر في آن معاً. ويعتمد التخطيط الفعَّال بشكل دائم على المعلومات التي تقدمها الأبحاث المؤسساتية وذلك كي تكون مبادئ الجودة النوعية العالية قوية في خلق ثقافة من الامتياز والأهداف المحددة للتطوير في المجالات الرئيسة والفرعية.

تقدم أبواب عدة في هذا الكتاب نماذج عملية من الواقع تمثل التخطيط الفعال القائم على الفكر المنهجي الكلي. والباب التالي على وجه الخصوص يظهر العلاقات الوظيفية التي تربط ما بين التخطيط وتحسين الجودة النوعية والبحث المؤسساتي في مؤسسة محددة وهي كلية مدينة لوس أنجلس. كما تدرس الفصول اللاحقة حالات ارتقت فيها وظيفة التخطيط حتى وصلت إلى مرحلة تم من خلالها الدمج بين العديد من الأبحاث المؤسساتية وعمليات دعم القرار.



المراجع

Bok, D. Universities in the Marketplace. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 2003.

Collins, j. Good to Great. New York: HarperCollins, 2001.

Cortada, J., and Woods, J. McGraw-Hill Encyclopedia of Quality Terms and Concepts. New York: McGraw-Hill, 1995.

Cotter, M. "Using Systems Thinking to Improve Education." About Campus, Jan.-Feb. 1998, pp. 9-14.

Delany, A. "Institutional Researchers' Perceptions of Effectiveness." Research in Higher

Education, 2001, 42 (2), 197-210.

DiBella, A., and Nevis, E. How Organizations learn. San Fransisco: Jossey-Bass, 1998.

Hunger, J., D., and Wheelen, T. L. Essentials of Strategic Management (3rd ed.). Upper Saddle River, N. J.: Prentice Hall, 2003.

Khandwalla, P. The Designs of Organizations. Orlando: Harcourt Brace, 1977.

Kuh, G. D., and Branta, T. W. "Faculty-Student Affairs Collaboration on Assessment: Lessons from the Field." About Campus, 2000, 4 (6), 4-11.

Lewis, R., and Smith, D. Total Quality in Higher Education. Delray Beach, Fla.: St. Lucie Press, 1994.

Massy, W., Wilger, A., and Colbeck, C. "Overcoming Hollowed Collegiality." Change, 1994, 26 (4), 11-20.

Mintzberg, H. Structure in Fives: Designing Effective Organizations. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 1983.

Morgan, G. Images of Organization. Thousand Oaks, Calif.: Sage, 1986.

Pierce, J., and Robinson, R. Formulation, Implementation, and Control of Competitive Strategy. Boston: Irwin McGraw-Hill, 2000.

Rummler, G. A., and Brache, A. P. Improving Performance: Managing the White Space on the Organization Chart. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.

Saupe, J., and Montgomery, J. "The Nature and Role of Institutional Research' Memo to a College or University." Tallahassee, Fla: Association for Institutional Research, 1970.

Senge, P. M. The Fifth Discipline. New York: Doubleday, 1990.

Seymour, D. on Q: Causing Quality in Higher Education. New York: Macmillan, 1992.

Seymour, D. Once upon a Campus: Lessons for Improving Quality and Productivity in Higher Education. Washington, D. C.: American Council on Education, 1995.

Terenzini, P. T. “On the Nature of Institutional Research and the Knowledge and Skills It Requires.” In J. F. Volkwein (ed.), What is Institutional Research All About? A Critical and Comprehensive Assessment of the Profession. New Directions for Institutional Research, no. 104. San Fransisco: Jossey-Bass, 1999.

Wheatley, M. J. Leadership and the New Science: Learning About Organization from an Orderly Universe. San Fransisco: Berett-Koehler, 1992.



دانييل سيمور هو رئيس مجلس إدارة جامعة أنطاكية في سانتا باربرا.

جون م. كيلي هو المدير التنفيذي لقسم التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي في جامعة فيلانوفا.

جون جازينسكي هو مدير مكتب جازينسكي للخدمات الاستشارية في ميريفيل، ميزوري.


الجزء الثاني
أمثلة عملية

6

قامت كلية مدينة لوس أنجلس بعد الصفعة التي تلقتها من التقرير السلبي لهيئة الاعتماد بإحداث منصب إداري وعملية تخطيط نجحت في تشكيل مبادئ عامة للتطوير والتحسين المستمر. وفي قلب هذا النجاح هناك حلقة من أنظمة الدعم تقوم على مبدأ "خطط - نفِّذ - افحص" تربط ما بين التخطيط والميزانية والبحث المؤسساتي.

الربط بين التخطيط والارتقاء بالنوعية والبحث المؤسساتي: كلية مدينة لوس أنجلس

دانييل سيمور

بحث الفصل الخامس من هذا المجلَّد نظرية الأنظمة العامة بشكل عام وكيف يمكن أن تقوم تلك الأفكار نظرياً بالربط ما بين التخطيط الاستراتيجي وتحسين النوعية والبحث المؤسساتي. لقد دعوت في كتابي "كان يا ما كان في الكليات والجامعات Once upom a Compus" بالطريقة ذاتها إلى نظرة الأنظمة منهجية كإحدى الطرق الرئيسة لتحقيق التقدم والارتقاء كما أشرت إلى تجارب مؤسسات تعليمية في هذا السياق ككلية جاكسن وجامعة تامبا وجامعة جورج ميسن (سيمور، 1995). سأستشهد في هذا الباب بتجربة كلية مدينة لوس أنجلس بناء على المعلومات المباشرة التي استقيتها منهم وذلك لعرض الطريقة التي تم فيها الربط بين التخطيط والجودة النوعية والبحث المؤسساتي.

كلية مدينة لوس أنجلس: جزيرة إليس الجديدة(❖)

تقع كلية مـدينة لوس أنجلس تحت العين الساهـرة لمرصد غـريفيث الفلكي ونصب هوليـوود الشـهيـر، ويمكن القـول عن الكليـة أنهـا تمثل جـزيرة إليس الجديدة. فهناك خمسة وخمسون لغة ينطق بها طلابها منهم 40٪ يقولون أن الإنجليزية هي لغتهم الأم. وتحمل الكلية المرتبة الخامسة والثلاثين بحسب عدد الدرجات التي تمنح للأقليات (أسبوع كلية المجتمع، 2004). أما متوسط أعمار طلاب الكلية فهو ثلاثون عاماً. تختلف الأهداف التعليمية لطلابها بين أسباب مهنية أو بهدف الانتقال إلى مؤسسات تعليمية أخرى. إن فكرة الكلية الأساسية هي بث الأمل في نفوس الطلاب ومنحهم فرصة أخرى، وتقدم الكلية لتحقيق هذا الهدف درجات علمية في ستين اختصاصاً كما تمنح شهادات في أكثر من خمسين مجالاً.

حاجة ملحة للتخطيط والإدارة المنهجية

واجهت الكلية عام 1997 نقداً لاذعاً من خلال التقرير السلبي لهيئة الاعتماد. فقد أصدر الاتحاد الغربي للجامعات والكليات ثلاث توصيات صارمة إحداها حول الجو العام للكلية أما الأخرى فكانت كما يلي:

- إن هذه المؤسسة مقسمة إلى أجزاء صغيرة، يعاني التخطيط فيها والبحث الذي يدعم عملية التخطيط ومراجعة البرامج من مشاكل تعوق تحقيقها بشكل فعال. إن الكلية بحاجة إلى تطوير عملية التخطيط وإصلاح بنيته التنظيمية المؤسساتية وحل المسائل المتعلقة بتخصيص وتوزيع الموارد المالية.

(❖) جزيرة إليس Ellis Island تقع على خليج نيويورك الأعلى، كانت نقطة الدخول الأساسية للمهاجرين القادمين إلى الولايات المتحدة. (المترجم).

- إن المسائل المتعلقة بالقيادة والإدارة والعلاقات مع الهيئات المحيطة بالكلية، متشابكة ومتداخلة بشكل معقد. فالتخطيط في الكلية منفصل عن تخطيط المنطقة وتخصيص الموارد المالية، كما أن أهداف المنطقة لا توجه عملية التخطيط في الكلية. وقد لاحظ الفريق أن إدارة الكلية والمجموعات العاملة فيها لا تتعاون في ما بينها وتعمل كل منها بشكل مستقل عن الأخرى، فضلاً عن أن النظام المؤسساتي الرسمي لا يبين بشكل واضح حدود صلاحية الأقسام. يجب أن تقوم إدارة الكلية، بهدف التصدي لهذه المشاكل، بتقبل مسؤولية إشاعة جو من التعاون وحمل هموم وقضايا الكلية بشكل جماعي. كما يتوجب على المنطقة أيضاً أن تدرك وتتحمل مسؤوليتها من حيث تهيئة الظروف المساعدة لقيادة الكلية نحو النجاح.

إن لغة التقرير غنية بالإشارات الواضحة: "مقسمة" و"منفصلة" و"مستقلة". فهي تتحدث عن مؤسسة محطمة إلى أجزاء صغيرة تفتقر إلى أقل إحساس بالكل أو بالمجتمع. لقد كانت نتيجة هذا السلوك اللامنهجي ظهور مؤسسة غير قادرة على التقدم استراتيجياً أو تبادل خبرات ذات قيمة أو أهمية، فقد كان كل قسم فيها يتجه باتجاه مغاير للآخر.

كانت الخطوة الأولى التي تم اتخاذها لمعالجة هذه القضايا تنظيمية في طبيعتها. حيث قامت مديرة الكلية بإحداث منصب جديد لفريق الموظفين في الإدارة العليا. فبالإضافة إلى نواب الرئيس التقليديين لشؤون الإدارة وخدمات الطلاب والشؤون الأكاديمية، قامت بإحداث قسم متعلق بالتطوير المؤسساتي يرأسه عميد تنفيذي تشمل مسؤولياته التسويق والعلاقات العامة والتخطيط الاستراتيجي والبحث المؤسساتي والمنح. وبالعودة إلى الوراء كان من المفروض أن

تتخذ هذه الخطوة الهامة من حيث البداية. إن هذه الوظائف والأقسام تكون عادة قابعة في أدراج المؤسسات أو مدفونة في مكان عميق ضمن البنية التنظيمية للمؤسسة دون تأثير يذكر. لهذا فإن القسم الجديد عمل على لصق الأجزاء المبعثرة للمؤسسة ووحدَّها من جديد.

إن بعض الكليات والجامعات قد تتسم بكونها نماذج عن آلات تبسيطية Reductionist مبنية على الفرضية النيوتنية بأن الطريقة التي تؤدي إلى فهم المؤسسة هي معرفة كيفية عمل الأجزاء التي تشكلها. ويكون رئيس هذا النمط من الجامعات أو الكليات هو الشخص الوحيد الذي لديه السلطة التي تخولُّه رؤية المؤسسة وإدارتها ككل. ولكن من المؤسف أن قدرة الرئيس بمفرده لحمل هذه المسؤولية غالباً ما تضعف بسبب التركيز على القضايا الخارجية.

ونظراً إلى أن العلاقات العامة ومحاولة الحصول على تمويل للمؤسسة تحتل بشكل مستمر القسم الأعظم من أجندة الرئيس اليومية، فإن الوقت اللازم للإحاطة بالجوانب التشغيلية للنظام يتناقص مع الزمن. أما بالنسبة لكلية المدينة فإن وجود شخص ثان يحمل مسؤوليات وتصورات متعددة من شأنه التحسين من فرص التغلب على الانقسام المؤسساتي.

عملية التخطيط الاستراتيجي الرئيسة في كلية المدينة

إن الطريقة المفيدة للتفكير بأي نظام مؤسساتي تنظيمي هي أن بإمكانه أن يكون فاعلاً من خلال نوعين من حلقات التغذية الراجعة: الموازنة والتقوية Balancing and Reinforcing.

فحلقة الموازنة تولِّد قوى مقاومة خاصة بها تؤدي في النهاية إلى الثبات والحد من التغيير. وهذه الأنظمة التي تقوم بالتعديل الذاتي يمكن ملاحظتها في

الطبيعة والمؤسسات. فمثلاً إن قدرة الإنسان ككائن حي على تعديل درجة حرارة جسمه هي مثال بسيط على التوازن الديناميكي، أي دارة الموازنة. أما دارة التقوية فهي على عكس السابقة تقوم بالبناء على ذاتها. ويمكن توضيح هذا الأمر من خلال مثال بسيط: إن المال الذي يُجَمِّع يَتَراكَم (يبني فوق ذاته) وبذلك يمكنه أن يخلق ثروة تزداد عبر الزمن إلى ما لانهاية، كما أن حلقة التقوية قد تتجه لولوبياً إلى الأسفل في دائرة مغلقة من الهبوط والتراجع. والفكرة هنا هي أن حلقات التقوية لا تتمحور حول المحافظة على الوضع الراهن بل إنها تعني التغيير. وبالنسبة للمؤسسات فإن بإمكانها أن تؤدي إلى عمليات تغيير وتطوير تدفع المؤسسات إلى التقدم إلى الأمام.

لقد استخدمت كلية مدينة لوس أنجلس مفهوم حلقات التقوية لوضع نظام شامل ومتكامل للتطوير والتحسين. وكما يتضح في الشكل 6-1 فإن عملية التخطيط الاستراتيجي الرئيسة في الكلية يمكن أن توصف بأنها عبارة عن حلقتين مرتبطين بعضهما بالبعض الآخر. (يعرف هذا الرسم البياني في الكلية تحبباً باسم "رجل الثلج").

وتُعدُّ الحلقة العليا الاستراتيجية وتتعاقب مرة كل ست سنوات متحركة مع اتجاه عقارب الساعة. أما الحلقة السفلى، فتعد تشغيلية، وتتعاقب مرة كل عام أو كل عامين متحركة بعكس اتجاه عقارب الساعة. ويؤدي ذلك إلى إحداث حلقة تقوية يتعاظم فيها التغيير عبر الوقت. وعلاوة على ذلك فإن كلاً من الحلقات يتألف من الأجزاء الثلاثة التالية: خطط - نفِّذ - افحص.

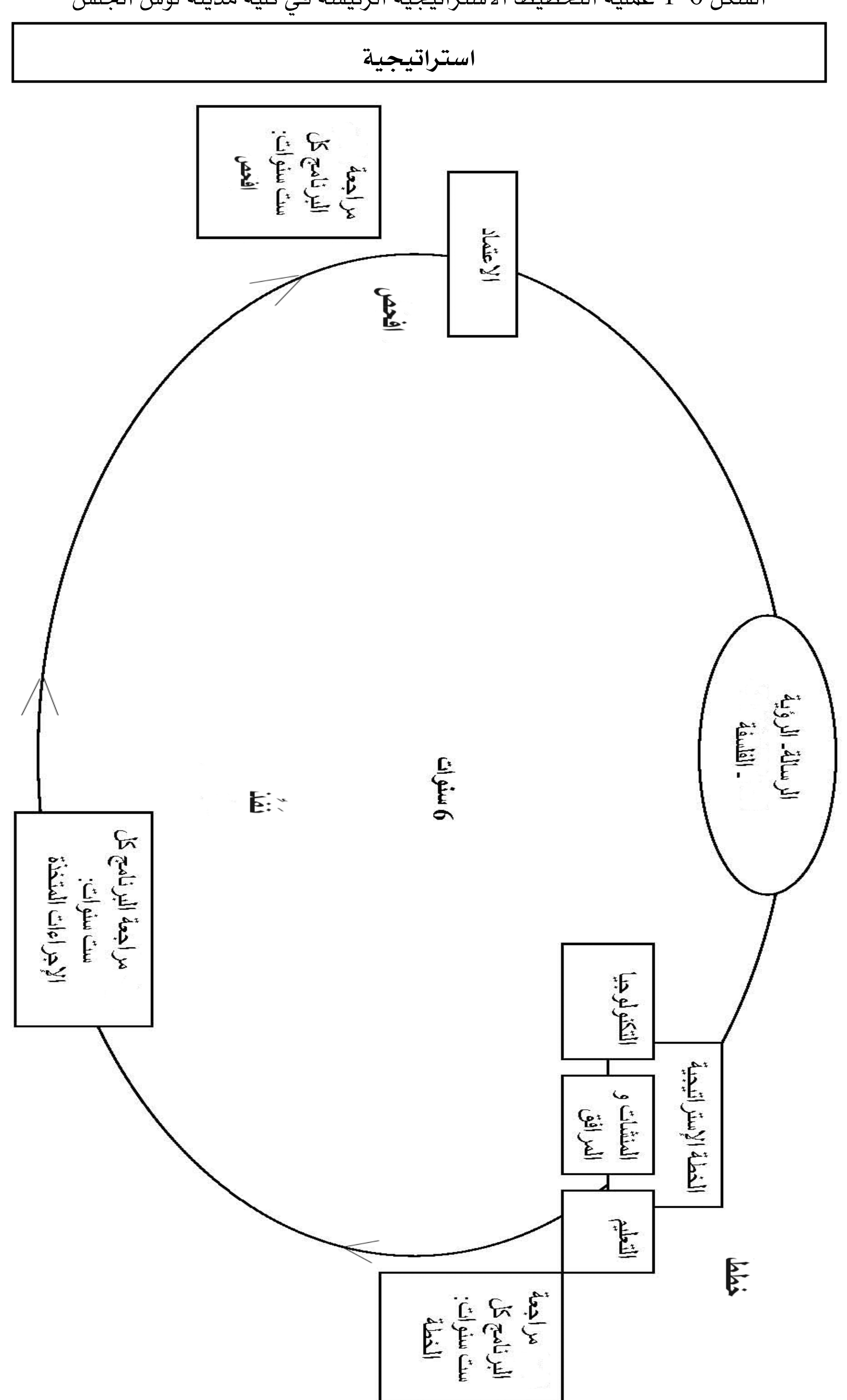
الرسالة والرؤية

إن بيانات الرسالة والرؤية تطرح السؤالين التاليين: "ما هو الهدف من

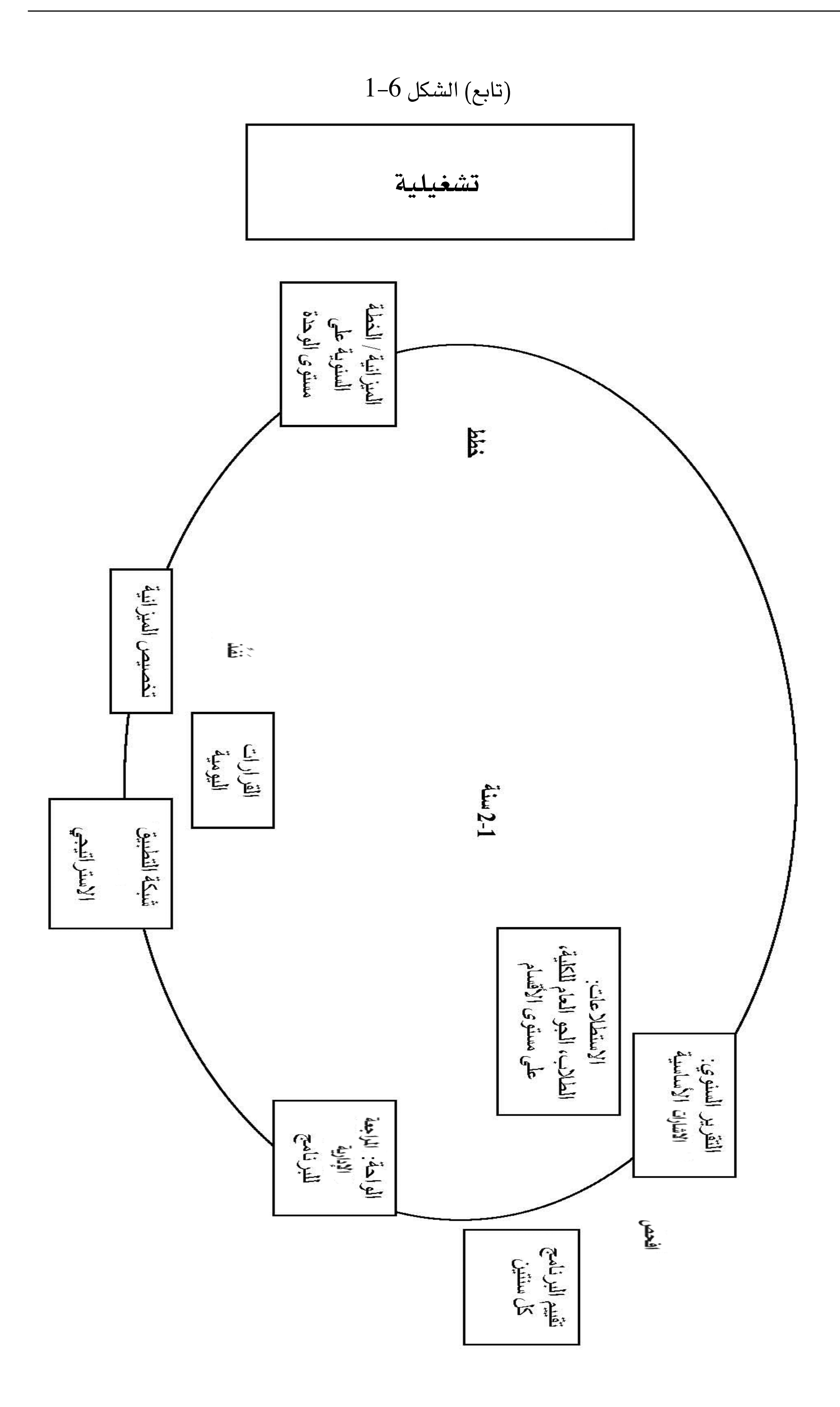
وجودنا؟" و"ما الذي نحاول القيام به؟" وذلك لأن وجود رؤية مشتركة قوية الحجة يعد أمراً في صميم التخطيط الاستراتيجي والتحسين المستمر.

وبدأت العملية التي اتبعتها كلية المدينة بفريق يضع التصورات المستقبلية. وكان أعضاء الفريق قد تم اختيارهم من عدة مجموعات أساسية من المعنيين بالعملية- من طلاب وأعضاء في الهيئة التدريسية وموظفين وإداريين بما فيهم رئيسة الكلية- وكان العميد التنفيذي هو المسؤول عن تنظيم عمل الفريق. ويقوم أعضاء الفريق بقراءة مقالات حول وضع خطط مستقبلية للمؤسسات ومراجعة نماذج من تجارب مؤسسات ذات أنماط متعددة في هذا المجال. وبعد مرور عدة شهور وأكثر من ستة اجتماعات، اتفق أعضاء الفريق على أنهم يريدون وضع تصور يؤدي إلى تحقيق غايتين - تمييز كلية المدينة عن غيرها من المؤسسات وإثارة استجابة حماسية - وأن يضعوا كل هذا في جملة واحدة! وبالفعل نَفَّذ الفريق المهمة بنجاح. وكان بيان التصور المستقبلي للكلية والذي انطلقت من خلاله حلقة التقوية هو: "كلية مدينة لوس أنجلس هي واحة حضارية للتعليم الذي يغني العقول ويفتح القلوب ويمجد المجتمع". وتتمتع الرؤية المستقبلية بأهمية بالغة لأنها تشجع كل من يلتحق بالكلية على المساهمة في صنع مستقبله.

الشكل 6-1 عملية التخطيط الاستراتيجية الرئيسة في كلية مدينة لوس أنجلس



(تابع) الشكل 6-1



الصياغة الاستراتيجية

إن الجزء الخاص بالتخطيط الاستراتيجي الموضح في الشكل 6-1 (رجل الثلج) يتألف من أربعة وثائق. وتجدر الإشارة إلى أن الويثقة التي طال انتظارها هي الخطة الاستراتيجية، إنشاء واحة حضارية للتعلُّم 2002-2008 (كلية مدينة لوس أنجلس). فقد استغرق وضعها أكثر من ستة أشهر عقدت خلالها عشر اجتماعات مفتوحة عجت بالطلاب والموظفين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين والأعضاء السابقين في الهيئة التدريسية وغيرهم من أعضاء المجتمع، وقد بلغ عدد المشاركين أكثر من مئة مشارك. وفي كل اجتماع كان القيمون يوجهون أسئلة إلى الأفراد تتعلق بآرائهم في مسودة التصور المستقبلي والتحديات التي ترافق تحويل هذا التصور إلى حقيقة واقعة. وبالإضافة إلى هذه المساهمات في الآراء التي قدمها مجتمع الكلية تم إجراء بحث ثانوي تمخضت عنه مجموعة من الاقتراحات المتعلقة بالتخطيط منها (اقتراحات اقتصادية وديمغرافية وتعليمية واجتماعية وتكنولوجية واقتراحات ذات صلة بالسياسة العامة). أما الخطة الناتجة فكانت تتضمن ثماني أولويات – منها على سبيل المثال "زيادة الموارد المالية المتاحة للكلية من خلال عمليات التخصيص في إدارة المنطقة والولاية بالإضافة إلى مضاعفة الجهود التي تبذلها الكلية لإحداث اختصاصات إضافية تزيد من دخلها".

وبالمقابل فإن كلاً من هذه الأولويات تشمل مجموعة من الاستراتيجيات المرافقة لها مثل "وضع وتنفيذ خطة تطوير شاملة للموارد في الكلية بما يشمل المؤسسة التعليمية والمنح والشراكات مع عالم الأعمال". كما تم تعداد مجموعة من المخرجات المرجوة مثل "يشعر أعضاء الهيئة التدريسية والموظفون بأن لديهم

الموارد الملائمة التي يحتاجون إليها للقيام بعملهم". وأخيراً ثمة مجموعة من الإشارات الهامة أو المؤشرات الرئيسية للأداء مثل "عدد المنح المالية وحجم المبالغ الإجمالية التي تتلقاها الكلية سنوياً".

تَرافَقَ مع الخطة الاستراتيجية ثلاث خطط تم وضعها إما في الوقت ذاته أو بعد وضع الخطة الاستراتيجية. وهي تتطابق بشكل فعلي مع الخطة التي تشمل المؤسسة بأكملها. ونتيجة لذلك فإن الخطة الرئيسة للمرافق والمنشآت تتفق مع الرؤية "واحة حضارية للتعليم" والأولوية الثانية "الحفاظ على السلامة وعلى بيئة المدينة الجامعية والجمالية وتحسينها بشكل يشجع على المشاركة ويغذي حس المجتمع بالربط بين أفراده ويقود في النهاية إلى نجاح الطالب." وقد كان هناك موضوع استراتيجي ساد في كافة أجزاء الخطة الرئيسة للمرافق والمنشآت وهو استخدام المناظر الطبيعية حول محيط الكلية الذي تقدر مساحته بحوالي ثمانية وأربعين فداناً وذلك لخلق إحساس ببيئة الواحة أو الملاذ الآمن. وكذلك فإن الخطة التعليمية وخطط التكنولوجيا مستمدة من الخطة الاستراتيجية.

إن آخر وثيقة تخطيطية على المستوى الاستراتيجي هي تقييم البرنامج كل ست سنوات. حيث يطلب من كل قسم تقديم مواد تنال قبول لجنة التخطيط التعليمي التابعة للمجلس الاستشاري الأكاديمي. أما تقييم البرنامج كل ست سنوات (بما يتماشى مع الاعتماد الإقليمي)، فهو عبارة عن تقييم مكثف يركز على الاتجاه الاستراتيجي لكل قسم.

وهنا أيضاً يجب أن يتوافق تقييم كل قسم على حدة مع الخطة التعليمية الرئيسة. وبالفعل إذا لم تكن وثيقة تقييم البرنامج كاملة ومقبولة من قبل لجنة التخطيط التعليمي فإن القسم بالنتيجة لن يكون مؤهلاً للحصول على تمويل إضافي.

تطبيق الخطة

إن قسم التخطيط في الحلقة يقود قسم التطبيق. وكما أشار كيلي ودوريس وترينر في الباب التمهيدي من هذا المجلد فإن تطبيق الخطط هو جزء يتعرض للإهمال في أغلب الأحوال؛ حيث أن صُنَّاع القرار قد ينسون أن الهدف الأساسي للتخطيط لا يتعلق بالتفكير بل بالعمل. فعندما يتم وضع خطة من الضروري أن ينتبه أحد ما إلى تطبيقها.

أما في كلية المدينة، فتتولى لجنة التخطيط التابعة لمجلس الإدارة المشتركة مهمة متابعة ومراقبة الخطة الاستراتيجية. والمجلس -الذي يعتبر الهيئة التمثيلية التي تتبع لرئيسة الكلية مباشرة- يتألف من لجنتين فقط. يجتمع أعضاء لجنة التخطيط على مدى ستة أشهر (من مارس إلى أغسطس) ويلتقي أعضاء لجنة الميزانية في الأشهر الستة التالية (من سبتمبر إلى فبراير). ويترأس العميد التنفيذي لجنة التخطيط وتعد شبكة التطبيق الاستراتيجي الأداة الرئيسة التي تعتمد عليها اللجنة (الشكل 6-2 مثال على ذلك). وتسجل الشبكة كلاً من الاستراتيجيات التي يبلغ عددها إحدى وثلاثين ضمن الأولويات الموصوفة في بيان "إنشاء واحة حضارية للتعليم". ومن ثم تشير إلى "وحدة مسؤولية رئيسة". ونظراً إلى أن معظم الاستراتيجيات متعددة الوظائف بطبيعتها، تقوم لجنة التخطيط في أغلب الأحيان بتشكيل مجموعات عمل مؤقتة تتولى تنفيذ الاستراتيجيات، وذلك بدلاً من إسناد المهمات إلى أحد الأقسام أو الأفراد. وتحدِّد الشبكة، بالإضافة إلى تحديد الوحدة المسؤولة بشكل أساسي عن التطبيق، تضع مهلة زمنية محددة لتحقيق الأهداف، كما أنها تتضمن قسماً للملاحظات يمكن اللجنة من تحديد المشكلات والقرارات وما إلى ذلك.

التقييم

يتضمن قسم الفحص /التقييم في كلية المدينة ("كيف سنعرف إذا كنا قد نجحنا أم لا؟") على المستوى الاستراتيجي، زياراتنا الدورية المنتظمة المجَدْوَلة والخاصة بالاعتماد من قبل الاتحاد الغربي للكليات والجامعات. وكما كنا قد ذكرنا سابقاً، فإن زيارة فريق الاعتماد الميدانية لكلية المدينة عام 1997 هو الذي دفع إلى وضع عملية التخطيط الرئيسة. غير أن دورة الاعتماد التي تتعاقب كل ست سنوات لا تعد أمراً مناسباً في ما يخص التحسين المستمر. ففي الواقع، إن التصور الذي غالباً ما يرافق الاعتماد والزيارات الميدانية هو موجة من الفعاليات التي تستمر لمدة عام أو عامين تتبعها فترة من الهدوء والتكاسل النسبي حتى يلوح في الأفق شبح زيارة ميدانية أخرى. وعلى الرغم من الفائدة التي تقدمها شبكة تطبيق الاستراتيجية التابعة للجنة التخطيط من حيث التشجيع على العمل الذي يعقب التخطيط، فلا زالت هناك مشكلة دون حل. بما أن التخطيط لا يعد أمراً لازماً للعمليات اليومية للكلية، لذا لا يوجد هناك شعور معتاد بضرورة تنفيذ الخطة. وتعد هذه المشكلة من أكثر المشاكل التي التي تضرب جهود التخطيط في الكليات. فعلى سبيل المثال، شكَّل هذا الموضوع أزمة بالنسبة لتقييم البرامج وكذلك الأمر في ما يتعلق بالاعتماد المؤسساتي. ونرى هذا الأمر قد حدث فعلاً في كلية المدينة حيث فشلت عملية تقييم سابقة لأحد البرامج لأن رؤساء القسم المعني لم يروا أن هذا الأمر يتعلق بعملهم اليومي بأي شكل من الأشكال. فقد أصبح تقييم البرامج التعليمية بالنسبة لهم إضافة مملة جديدة فرضتها عليهم الإدارة. ولهذا فإن تلك الفعالية كانت وحيدة دون أن تجد أحداً يقف لمساندتها.

إن غياب همزة الوصل بين فعاليات وجهود التخطيط ووجود منفعة ملموسة للقسم، يجعل من الأمل في التجديد والابتكار أمراً مستحيل التحقيق.

الشكل 6–2 جدول مسؤولية التنفيذ الإستراتيجي والإطار الزمني

	الاستراتيجية	وحدة المسؤولية الرئيسية	الإطار الزمني 2002	2003	2004	2005	2006	2007
	الأولوية1							
1-1	تطوير خطة رئيسة تعليمية جديدة ترتكز على تعزيز أداء المؤسسة الأكاديمية للجامعة المركزية	اللجنة المتفرعة عن لجنة التخطيط العلمي						
	تم وضع مسودة لخطة رئيسة تعليمية من قبل اللجنة المتفرعة عن لجنة التخطيط التعليمي: تمت الموافقة على الخطة من قبل لجنة التخطيط التعليمي و لجنة الإدارة المشتركة الفرعية وذلك في أكتوبر عام 2002							
1-2	وضع برامج جديدة تستجيب لحاجات الطلاب و أسواق العمل و تغطي احتياجات المؤسسة في السنوات الأربعة القادمة	المجلس الاستشاري الأكاديمي						
	يشكل تقييم البرنامج الذي يتعاقب كل ست سنوات الحافز الأساسي لهذه الاستراتيجية، بالإضافة إلى الخطة التعليمية الرئيسة. سيتم تنفيذ هذه العمليات على امتداد دورة التخطيط الاستراتيجية (2002/5/10). كما أن البرامج الجديدة (مثل قسم التمريض و LAUSD و EPC) يجب أن تخضع إلى عملية دراسة جدوى وذلك للتحقق من فعاليتها وإذا ما اقتضت الحاجة إحياء البرامج القديمة. منذ شهر مارس 2003 خضعت سبعة برامج لعملية دراسة الجدوى (2003/4/21)							
	الأولوية5							
1-5	بحث مسالة الجودة وعلاقتها بنجاح الطالب وتطبيق مقاربة منهجية لمساعدة الطلاب على تحقيق أهدافهم التعليمية	مجموعات عمل مؤقتة						
	تجمع مع 4.5، تستخدم نفس مجموعة العمل المؤقتة لكن تجمع بيانات ذات جودة نوعية أيضا. كما أنها ترتبط بـ 1-4 .							
	تتجلى الفكرة في حشد زخم كبير حول بعض الفعاليات المعنية في المدينة الجامعية لهذا قامت مجموعة عمل مؤقتة أولية برئاسة مدير التسويق/العلاقات العامة بتنظيم فعاليات "فنون الربيع في كلية المدينة"(وهو ملحق مبين في برنامج دورة ربيع/شتاء 2003) التي تنسق بين برنامج المسرح والموسيقى (السينما والفنون). كما تابع مساعد العميد لعلاقات المجتمع "مجموعة المحاضرين" التي بدأت بدعوة المحاضرين و مجموعة لانغستون هيوز؛ هذه أمثلة للفعاليات الجارية في المدينة الجامعة. يجب أن تشمل الجهود المستقبلية المجلس الاستشاري الأكاديمي 2002/11/20 كما تتضمن البرامج المستمرة محاضرة سنايدر وبرنامج الكتاب ومجموعة لومباردي والليلة الخاصة بالمجلس الاستشاري في المسرح والموسيقى والفنون والاحتفال الكبير.							

التحسين المستمر

إن الهدف من الحلقة السفلية في الشكل 6-1 لرجل الثلج هو إنشاء رابطة واضحة مثل تلك العلاقات التي تربط السبب بالنتيجة. وإذا أردنا أن نشبه حلقات التقوية بزوج من التروس فإن الترس السفلي هو أصغر بكثير لأنه يدور بسرعة تتجاوز سرعة دورة الخطة الاستراتيجية والاعتماد التي تتعاقب كل ست سنوات بما يعادل ثلاثة إلى ستة أضعاف.

أما في قسم التخطيط الموضح في الشكل 6-1، فإن العنصر الأهم هو وضع الميزانية السنوية. وقد تم إحداث نقطة الوصل بين الحلقتين بعد أن أجرت الكلية ورشة عمل لمدة يومين مع موظفين من المركز الوطني لأنظمة إدارة مؤسسات التعليم العالي. وقد تم استخلاص درسين أساسيين من هذه التجربة وهما:

1. إذا لم تربط بين التخطيط وعملية وضع الميزانية، فإن الميزانية هي خطتك.
2. إن القضية لا تتعلق أبداً بالسؤال عن مدى كفاية الأموال في الميزانية (فهي لن تكون كافية أبداً) بل السؤال الأهم دوماً هو ما إذا كانت الأولويات مفهومة بشكل واضح.

إن الأداة الرئيسة لتطبيق هاتين الفكرتين في الواقع العملي تتجسد في طلب اعتيادي لتمويل إضافي، وهو استمارة متاحة على الإنترنت وضعتها اللجنة المختصة بوضع الميزانية كمتمم للميزانية الأساسية. يُطلَب في الوجه الأمامي للاستمارة من القسم أو الوحدة ذات الصلة وصف الطلب ثم إعطائه رتبة في قائمة الأولويات. أما على الوجه الخلفي، فهناك ثلاث أسئلة تتعلق بتوافق الطلب مع الخطط - أي الخطة الاستراتيجية وخطة التكنولوجيا وخطة المرافق

والمنشآت والخطة التعليمية وتقييم البرنامج. والإجابات التي يتم الحصول عليها تربط التخطيط بتخصيص الميزانية؛ فإذا لم تكن هناك علاقة منطقية بينهما يتم رفض الطلب.

إعداد قائمة الأولويات من الأسفل إلى الأعلى

يعاد ترتيب قائمة الأولويات على كل من مستويات المؤسسة، هذا يعني أنه بعد أن يقوم القسم بإعطاء ترتيب لطلباته بحسب الأولويات، يلتقي العميد الأكاديمي بالمسؤولين عن الأقسام. وبعد نقاش مطول وعميق، يحدد القسم أهم الأولويات الناتجة عن قائمته الأولى. ويقود نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية العملية ذاتها في المستوى الأعلى التالي وهكذا. وأخيراً، يقدم كل من نواب الرئيس، في جلسة استماع للجنة المسؤولة عن الميزانية، عرضاً لترتيب الأولويات ويجيب على الأسئلة التي يطرحها أعضاء اللجنة. يضع كل نائب للرئيس الأولوية التي تحتل المركز الأول على القائمة (سواء كانت خاصة بالموظفين أو التجهيزات أو المعدات) على لوح أبيض وتختار اللجنة الأولوية الأهم بالنسبة للمؤسسة. بعد ذلك يتم استبدال الطلب الذي نال الموافقة بالطلب التالي الذي يوضع على اللوح مكان السابق، وتقوم اللجنة بالاختيار مرة ثانية. وبهذه الطريقة تقوم لجنة الميزانية بوضع قائمة أولويات للميزانية تغطي الكلية بالكامل بما يتوافق مع الخطط المختلفة.

يتبع قسم التطبيق عند بداية كل سنة مالية جديدة. نظراً إلى أن نوَّاب الرئيس للشؤون الإدارية وإدارة الميزانية يضعون ميزانية العام، فهم قادرون على إطلاع اللجنة عن أبعد حد يمكن أن تصل إليه قائمة أولويات الكلية. وعندما تكون الميزانية المخصصة في الوقت الراهن لكل وحدة أو قسم متجاوزة لحدها

الأساسي فإن ذلك يعكس أمرين: حجم الميزانية السنوية والوضع النسبي لأولويات الوحدة مقارنة بالطلبات الأخرى.

أما القرارات اليومية التي تتخذ بعد ذلك فهي استثمارات- أي أنها تخصيص للموارد المالية المحدودة للفعاليات التي يمكنها أن تحقق تقدماً في تطبيق الخطط وتساعد على تحقيق رؤية "واحة حضارية للتعليم".

يتم إدخال البيانات في العملية في عدة نقاط. فكما ذكرنا سابقاً، يتم استخدام البيانات في تحديد المشاكل ووضع قائمة الأولويات والتحسين المستمر. غير أن البحث المؤسساتي يلعب الدور الأساسي في القسم الأخير من عملية التخطيط الرئيسة وهو "الفحص". وعلى الرغم من أن بيان الرؤية يجيب على سؤال "ما الذي نريد أن نحققه"؟ وتعالج الأولويات والاستراتيجيات مسألة "كيف سنحقق هذا الهدف"؟، فإن الرابطة الأخيرة في عملية التخطيط الرئيسة تجيب على سؤال "كيف سنعرف ما إذا كنا قد نجحنا في تحقيق أهدافنا"؟ في كلية المدينة، هذا هو السؤال الأساسي في قسم البحث المؤسساتي.

كما يوجه قسم كبير من الطاقة التي يكرسها عميد البحث والتخطيط إلى الاستجابة الإلزامية للمتطلبات الخارجية من البيانات والمعلومات، ولكن التركيز الأكبر يكون على الاحتياجات الداخلية. إن مسؤولية العميد الأساسية لا تتمحور حول الحصول على البيانات من أجل المحاسبة والمراقبة بل حول المعلومات من أجل التحسين والتطوير. ويتولى العميد، لدى عمله مع اللجنة الاستشارية للبحث المؤسساتي، مهمة متابعة ومراقبة المعايير المذكورة في الخطة الاستراتيجية- المؤشرات الرئيسة- بالإضافة إلى تقديم معلومات للأقسام حول مؤشرات أدائهم الرئيسة (وذلك بحسب تقييم للبرامج يتعاقب كل سنتين).

إن المحرك الحقيقي لحلقة التقوية هو ذكر المؤشرات الرئيسة في التقرير السنوي للكلية. فكلية مدينة لوس أنجلس وكغيرها من العديد من الكليات والجامعات كانت تقوم بنشر تقرير سنوي تغير مؤخراً كان يحتوي عندئذ على الأمور الإيجابية الهامة التي تم تحقيقها خلال العام. ولازالت الوثيقة الحالية تتحدث عن بعض الإنجازات الكبرى التي حققتها الكلية بكلمات وردية منمقة غير أنها أصبحت تنقل أيضاً مدى تحقيق المعايير المرافقة لكل من الأولويات الثمانية. وهذه المعايير التي أطلق عليها اسم "المؤشرات الرئيسة" تمثل معلومات بالغة الأهمية بالنسبة للتطوير والتحسين؛ فهي تؤمِّن معلومات مباشرة حول المستوى الذي وصلت إليه الكلية من حيث تجسيد رؤيتها على أرض الواقع. وكمثال على ذلك نذكر الأولوية السادسة التي نَصُّها: "زيادة الموارد المتاحة للكلية من خلال عمليات تخصيص موارد إدارة المنطقة والولاية ومن خلال جهود التطوير الخارجية". هناك عدة معايير مصاحبة لهذه الأولوية في التقرير السنوي لعام 2003 وهي:

- الدرجة التي وصلت إليها زيادة الكلية للموارد المتاحة (بحسب نتائج استطلاع الجو العام للكلية) باعتقاد أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين والإداريين.
- عدد المنح المالية والمبالغ الإجمالية التي تتلقاها الكلية سنوياً.
- نسبة المخصصات التي تتلقاها الكلية من ميزانية منطقة مدينة لوس أنجلس.
- حجم الهبات وعدد المنح الدراسية التي تقدمها الكلية.

❃ ❃

الخلاصة

حققت عملية الخطة الرئيسة في كلية مدينة لوس أنجلس في السنة الثانية لاعتمادها نجاحاً واضحاً. وقد أتم الاتحاد الغربي للكليات والجامعات مؤخراً زيارة ميدانية للكلية، والأمور التي كانت تشكل نقاط ضعف في الزيارة السابقة أصبحت اليوم مواطن قوة تستحق الإطراء لما وصلت إليه من نجاح. وقد تلقت الكلية ثناءً ومديحاً على الجهود التي بذلت لتحقيق الوحدة والتكامل "إن هذه المؤسسة التي وُصِفَت سابقاً على أنها منقسمة بشدة لدرجة أن التخطيط والأبحاث الداعمة للتخطيط وتقييم البرامج فيها لا يمكن أن يتم تحقيقها بشكل فعَّال، تغيرت ويبدو بشكل واضح أن الجهود الحالية لتحقيق التكامل بين عمليات تقييم البرامج ومراجعتها والتخطيط وتخصيص الميزانية، قد أثبتت فعاليتها.... والجدير بالملاحظة أيضاً هو المجموعات المذهلة من المعلومات والبيانات التي قدمها عميد التخطيط والابحاث الأكاديمية والتي استخدمت في تقييم الجهود المؤسساتية ومراجعة البرامج" (الاتحاد الغربي للكليات والجامعات، 2003، ص. 5).

وفي صميم هذا النجاح تكمن حلقة تقوية الأنظمة التي تربط ما بين التخطيط ودراسة الميزانية والبحث المؤسساتي (الشكل 6-1). وعلاوة على ذلك فإن الكلية، مع كل عام يمضي وهي تتخذ قرارات حكيمة حول توزيع مواردها المالية وتنفيذ خططها، تضع الأسس لبناء تقاليد التحسين والتطوير المستمر. إن العلاقة بمؤشرات الأداء تمكن الكلية من التَعلُّم والتقدُّم من خلال دورات للتجديد والإبداع. ومن خلال دراسة العلاقات بين الأشياء لا الأشياء بحد ذاتها بدأ

أعضاء مجتمع الكلية يفهمون المؤسسة وطريقة عملها بشكل شامل وكلي. أما كلية مدينة لوس أنجلس فهي بدورها صنعت مستقبلها بنفسها "كواحة حضارية للتعليم وتثقيف العقول وتفتيح القلوب وتمجيد المجتمع."



المراجع

Community College Week, analysis of U.S Department of Education Data, Mar.1, 2004, 12 (15).

Los Angeles City College, Creating an Urban Oasis of Learning, Strategic Plan 2002-2008.

Los Angeles City College, Annual Report, 2003.

Seymour, D. Once upon a Campus. Washington, D. C: American Council on Education/Oryx Press, 1995.

Western Association of Schools and Colleges. “Evaluation Report, Los Angeles City College.” Novato, Calif.: Western Association of Schools and Colleges, 2003.

دانييل سيمور هو رئيس مجلس إدارة جامعة أنطاكية في سانتا باربرا.



7

خطة استراتيجية جديدة ومئة عضو جديد يضافون إلى أعضاء الهيئة التدريسية ونموذج مالي جديد وخطة تعويضات وحوافز جديدة ومبنى جديد للأبحاث بكلفة مئتي مليون دولار وإغلاق إحدى الكليات المهنية وتغيير منشآت ومرافق لمساعدة أخرى وإعادة توجيه العائدات من موقفين للسيارات وتجديد أحد الأبنية وتغيير مكانه- كلها نتائج التخطيط الاستراتيجي وعملية دراسة الميزانية.

التخطيط الاستراتيجي ووضع الميزانية لتحقيق الرسائل الرئيسة

هيذر ج. هابريكر

قامت جامعة نورثويسترن وكلية فاينبرغ للطب البشري التابعة لها بتبني خطة استراتيجية جديدة لتطبق على الجامعة والكلية وذلك لمساعدة الأخيرة على تحقيق رؤيتها الاستراتيجية. ويتحدث هذا الباب عن الطريقة التي اتبعتها الكلية في تنظيم وتخطيط وتنفيذ التغيير على مدى عشرة أعوام، مع التركيز ولفت النظر إلى أهمية تحليل البيانات والعلاقة الوثيقة التي تربط الخطة الاستراتيجية بعملية وضع الميزانية.

الجامعة والكلية

إن نورثويسترن هي جامعة خاصة تعنى بالبحث المكثف وتصنف على الدوام

من بين أفضل عشرين جامعة للأبحاث العلمية بحسب التقديرات الوطنية. تتوزع أبنية الجامعة في إيفنستن وشيكاغو ويبلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية فيها ألفين وثلاثمئة عضواً. يلتحق بالجامعة أكثر من 13.400 طالباً في الكليات والمعاهد العشرة التي تضمها. من بين الطلاب، 7.500 يدرسون في الفروع الجامعية المختلفة و2.700 في الدراسات العليا و3.200 في الكليات المهنية وهي كلية فاينبرغ للطب البشري وكلية كيللوغ لعلوم إدارة الأعمال وكلية الحقوق، وهاتين الأخيرتين قد صنفتا على أنهما من أفضل الكليات في الولايات المتحدة في هذين الاختصاصين. وتتجاوز العائدات الحالية للجامعة 1.2 مليار دولاراً ويذهب منها 233 مليون دولاراً وأكثر للإنفاق على الأبحاث العلمية.

تقع كلية فاينبرغ للطب البشري في التجمع الجامعي في شيكاغو. يعمل فيها ما يقارب ألفاً ومئتين موظفاً بدوام كامل وحوالي ألف وستمئة موظفاً في الخدمات المتممة. تُدرِّس الكلية أكثر من سبعمئة طالب طب وثلاثمئة طالب دراسات عليا، وتدرب ألفاً ومئة من الأطباء المقيمين وتجري أبحاثاً أساسية وطبية. وقد بلغ إجمالي العائدات الجارية للكلية 270 مليون دولاراً وذلك في السنة المالية لعام 2002. أما نفقات الأبحاث فقد بلغت حوالي 122 مليون دولاراً. ولا تمتلك نورثويسترن بخلاف العديد من الجامعات مركزاً طبياً أو مستشفى. فهي بدلاً من ذلك منتسبة إلى خمس مستشفيات وثلاث مراكز طبية كبرى، وكل منها مرتبط بشراكة مع الجامعة بشكل مستقل، وتتمتع فاينبرغ بإحدى أفضل العلاقات التي يمكن أن تربط بين كلية طب ومستشفى أو مركز طبي في الولايات المتحدة. ولهذا فإن الجامعة وكلية الطب ليس لديها سلطة محدودة جداً على القرارات والعوائد للمؤسسات المتحدة معها مقارنة مع معظم الجامعات التي تمتلك مستشفى أو مركزاً طبياً خاصاً بها.

الخطة الاستراتيجية للكلية

تضمنت الخطة الاستراتيجية لفايبنرغ، التي نشرت في مارس عام 1997، هذا البيان الخاص بالرؤية الاستراتيجية: "أن تصبح فاينبرغ واحدة من أبرز كليات الطب في الولايات المتحدة، وذلك من خلال تميز هيئتنا التدريسية وطلابنا والطبيعة الإبداعية لأبحاثنا وبرامجنا ومناهجنا التعليمية وجودة العناية الصحية التي نقدمها لمرضانا".

وقد اعتمدت الكلية، بغية تنفيذ هذا البيان، مجموعة من الخطط الطموحة من ضمنها:

- تحقيق نمو كبير في كلية الطب من خلال إضافة أكثر من مئة عضو على الهيئة التدريسية (تم تعديل الرقم لاحقاً إلى مئة وخمسين) على مدى عشرة أعوام وبناء مكتبة للأبحاث العلمية والبنى التحتية الإدارية بما يتوافق مع هذا النمو.
- أن تصبح واحدة من بين أفضل عشرين مركز طبي للبحث العلمي على مدى عشرة أو خمسة عشر عام.
- إضافة أكثر من مئتين وخمسين ألف قدم مربعة من صافي المساحة المخصصة للكلية لقسم البحث العلمي على مدى الفترة الزمنية ذاتها، والبدء بتشييد بناء للأبحاث الطبية بمبلغ مئتي مليون دولار.
- زيادة سعة وعمق المناهج التعليمية في المجالات الرئيسة.
- الانتقال من الحضور الإقليمي إلى الوطني في مجال رعاية المريض من خلال اجتذاب وتوظيف أفضل الأطباء ودعم العناية الطبية بنتائج الأبحاث.

- اجتذاب أفضل الطلاب (بدلاً من مُجرَّد الجيدين جداً) وتوسيع اختصاصات الدراسات العليا في العلوم الحية للربط بين عالمي البحث والتعليم.

- تصغير حجم الصف في كلية الطب بنسبة 20٪ لضمان تقديم أفضل تعليم طبي لكافة الطلاب.

- مضاعفة الدعم الخارجي لكلية الطب بهدف تمويل الخطة، مع تأكيد خاص على إقامة شراكات مع مؤسسات أكبر والحصول على دعم أكبر من خلال الهبات والمنح.

- بحث علاقة مالية جديدة مع الجامعة.

- الالتزام بتخصيص قسم من الميزانية بشكل منتظم للمحافظة على المنشآت والمرافق حتى ولو أعاق الاستثمار معدل نمو الكلية.

وبالإضافة إلى ذلك فقد دعت الخطة إلى اعتماد المحاسبة والأمانة كجزء من القيم المشتركة وأن تصبح المؤسسة أكثر مرونة وقدرة على احتواء التغييرمن خلال إعادة تخطيط مبادراتها وتوقعاتها لتعزيز الشراكات والمحاسبة. كما أوصت الخطة أيضاً بوضع مؤشرات وإجراء مقارنات لتقييم نجاح الكلية في تنفيذ خططها.

خطة نورثويسترن الاستراتيجية

استفادت الكلية عندما قامت جامعة نورثويسترن بتحديث خطتها الاستراتيجية في نفس الوقت الذي كانت تضع فيه خطتها الخاصة. فقد مكنها ذلك من اقتراح اتجاهات استراتيجية معينة على إدارة الجامعة وتلقي إجابات محددة. فعندما كانت الكلية على سبيل المثال تبحث في المبلغ الذي تحتاجه

لتوسيع نطاق فعاليات الأبحاث وما هو الحجم الذي يجب أن يتخذه مبنى الأبحاث الطبية الجديد، قامت الجامعة ورئاسة مجلس إدارتها بتشجيع إدارة كلية الطب على تكبير حجم المبنى أكثر من مخططه الأصلي كما وعدت بتأمين التمويل اللازم لإتمام هذا العمل. وهذا الأمر اتفق تماماً مع اثنين من المسائل التي تضمنتها الخطة المتطورة للجامعة وهما: تنمية مهمة البحث في المدينتين الجامعيتين والتوجه بشكل خاص إلى كلية فاينبرغ للطب البشري باعتبارها مجالاً مناسباً للتوسع والتطوير.

وبالإضافة إلى ذلك فإن قرار الجامعة القاضي بإغلاق كلية طب الأسنان سمح بتوجيه كبير لمقدرات الجامعة للمساعدة على دعم مستقبل كلية الطب البشري. فقد تمكنت الجامعة من إعادة تخصيص المنح والأموال التي كانت تشترك فيها كلية الطب البشري وطب الأسنان (بما فيها صافي العوائد من موقفي السيارات) وتقديمها لكلية الطب البشري ومنح المساحة التي كانت مخصصة لكلية طب الأسنان إلى كلية الطب البشري كي تتمكن الأخيرة من احتضان عدد أكبر من أعضاء هيئة التدريس والعاملين الجدد الذين سيتم توظيفهم.

وضع حجر الأساس لخطة الكلية

إذا نظرنا إلى وضع الخطة الاستراتيجية للكلية كحدث منفرد، فإنه يبدو مشابهاً إلى حد كبير للعديد من فعاليات التخطيط الاستراتيجي. فقد تم وضع الخطة على سبيل المثال من خلال جهود مجموعة قيادة تفرعت عنها مجموعة أخرى ضمت اللجنة التنفيذية وخمس مجموعات عمل ولجنة استشارية خارجية وأربع عشرة مجموعة عمل مؤقتة ذات مهام محددة ولجان استشارية (تمثل خمس مستشفيات شريكة والجامعة نفسها وطلاباً وخريجين). غير أن الأحداث

التي أدت إلى وضع الخطة وتلك التي تبعت تبني الخطة واعتمادها هي التي كان لها كبير الأثر على نجاح الخطة حتى هذا اليوم.

فقبل عدة سنوات سبقت تَبَنِّي الخطة الاستراتيجية، كان العميد التنفيذي المساعد للشؤون الإدارية ينشر بانتظام ويقدم بيانات مقارنة تغطي فترات زمنية طويلة حول كلية الطب البشري مقارنة بغيرها من كليات الطب الأخرى والاتجاهات المتبعة في الكليات الأخرى في الجامعة. كما تم نشر تقرير سنوي عن المجريات والوقائع ذات الصلة وغيرها من التحليلات بمساعدة مدير التخطيط والإدارة الاستراتيجية. وقدَّم التقرير والتحليلات المذكورة بيانات مقارنة حول ترتيب القسم والكلية في الأبحاث وذلك اعتماداً على معايير وطنية واتجاهات سائدة في كافة أنحاء البلاد في مجال مصادر التمويل المتاحة للكلية مقارنة مع غيرها من كليات الطب البشري والاتجاهات التي تتبعها الجامعة في دعم كلياتها الأخرى. تم تقديم عروض نظامية حول التصنيفات على المستوى الوطني بالإضافة إلى غيرها من المعايير التي قدمت للمجلس الاستشاري للعميد والأقسام التي طلبت تقديم عروض مماثلة. وعلى الرغم من الشكاوى المعتادة حول نوعية البيانات المقارنة، فإن الكلية قد اطمأنت مع الوقت إلى البيانات المقارنة وأدركت أن البيانات هي أمر مهم. وشيئاً فشيئاً، تفهمت الكلية كيف يمكن للبيانات (بل ويتوجب عليها) أن تقود عملية صنع القرار.

إن هذا الانفتاح على البيانات والرغبة في الإحاطة بنتائج عمليات البيئات التعليمية المجاورة ساعد على صياغة عدد من الدفعات الاستراتيجية النوعية. فعلى سبيل المثال، إن الخطة التي تدعو إلى أن تصبح الكلية واحدة من بين أفضل عشرين مركز طبي للبحث العلمي وأن تضم إلى هيئتها التدريسية أكثر من

مئة عضو جديد على مدى عشرة أعوام، كانت مدعومة بتحليل يظهر تمويل الأبحاث العلمية في فاينبرغ بالمقارنة مع أفضل عشرين مركز طبي للأبحاث المكثفة وذلك كنسبة مئوية من العوائد الإجمالية بالإضافة إلى احتياجات فاينبرغ الضرورية من حيث الموارد المالية وأعضاء هيئة التدريس لتتصدر قائمة أفضل عشرين مركز طبي. كما أن إجراء بعض التحليلات الإضافية التي أظهرت أن الكلية لديها هيئة تدريسية منتجة لكن عدد أعضائها قليل نسبياً في مجال العلوم الأساسية والأبحاث الطبية، كان الدافع الذي أدى إلى إصدار قرار بزيادة عدد أعضاء هيئة التدريس.

وكذلك فإن التحليل المقارِن أظهر أن عائدات كلية الطب قد ازدادت على الصعيد الوطني بشكل مطلق، غير أن عائدات الخدمات الطبية (خطة العمل) قد ازدادت بشكل نسبي. وقد تبين من خلال نتائج مسح المعلومات المتعلقة بالمؤسسات المجاورة أن من المرجح ألا تستمر عوائد الخدمات الطبية بالازدياد بهذا المعدل الحالي لأن نظام الخدمات الطبية قد أصبح أكثر توجهاً نحو السوق. وأدى هذا الأمر إلى إطلاق توصية بتنويع مصادر التمويل مع الوقت.

إن النجاح الكبير الذي تم تحقيقه حتى اليوم في تنفيذ الخطة الاستراتيجية قد يعود إلى التأكيد على عملية صنع للقرار الذي تدعمه البيانات. وفي ما يلي عدد من العوامل الأخرى التي أدت إلى النجاح.

وضع الخطة وتنفيذها

لقد ذكر أنديريس (1996) أربعة عوامل أساسية أدت للتوصُّل إلى إجماع كامل على الموافقة على الخطة الاستراتيجية للكلية: (1) قيادة فعالة من الإدارة العليا. (2) مشاركة واسعة في وضع الخطة. (3) المنتديات التي كانت تتم بانتظام

لتبادل المعلومات حول الخطة ووضعها. (4) الرغبة الواضحة لربط نتائج التخطيط بوضع الميزانية وتخصيصها.

كانت الجامعة ومجلس أمنائها مؤيدين فعالين أثناء وضع الخطة. وهذا لأن الشخص الذي كان يقود عمليات التخطيط الاستراتيجي في كلية الطب، لم يكن خبيراً بالتخطيط فحسب، بل كان قادراً على التواصل بنجاح مع إدارة الجامعة ومجلس الأمناء. فالعميد التنفيذي المساعد للشؤون الإدارية، الذي أصبح اليوم العميد التنفيذي الأعلى المساعد للشؤون الإدارية ومدير كلية الطب، كان قد عمل سابقاً في الحكومة وكان يتمتع بخلفية مهنية وعلاقات ومصداقية تؤهله للتعامل بفعالية مع الإداريين الكبار الذين يشكلون مجلس الأمناء. كما أنه دعا إلى مشاركة واسعة في وضع الخطة ضمن كلية الطب. وكان هناك عامل آخر ساهم في نجاح الخطة وهو التحليلات المفصَّلة لإمكانية تطبيق الخطة من الناحية المالية ووضع أدوات الإدارة المالية الاستراتيجية. وقد أظهرت التحليلات المالية أن مستوى التمويل الحالي لن يكون كافياً لدعم الخطة الاستراتيجية. لهذا تم إجراء العديد من التغييرات في توزيع العائدات التي تحققها الكلية ومستوى التمويل، مما أدى إلى اقتراح توصيات واستراتيجيات مالية للكلية. إن تطوير علاقة مالية جديدة مع الجامعة واستخدام قسم من العائدات لتمويل جزء من الخطة يشكلان معاً إحدى الاستراتيجيتين الماليتين الرئيسيتين المتفرعتين عن الخطة. أما الاستراتيجية الأخرى-وهي تنويع مصادر العائدات من خلال دعم أكبر من المستشفيات الشريكة- فقد كانت نتيجة للتحليلات المقارنة التي أظهرت أن الشركاء من المستشفيات كانوا يقدمون دعماً يقل بكثير عن مثيله الذي تقدمه المستشفيات المشاركة لكليات الطب الزميلة الأخرى.

هناك عاملين آخرين كان لهما تأثير كبير على نجاح الخطة. أولهما كان يتعلق بضم مؤشرات أداء الأقسام التي تم الاتفاق عليها إلى الميزانية السنوية وعملية التخطيط. وتظهر هذه المعايير أداء كل قسم مقارنة بالأداء العام للكلية والأداء الذي يجب أن يكون في كافة أقسام الكلية في مجالات كالتمويل الذي يحصل عليه العضو الواحد من أعضاء الهيئة التدريسية لإجراء الأبحاث وصافي تمويل الأبحاث الذي يتم حسابه لكل قدم مربع من المساحة المخصصة للكلية.

أما العامل الثاني فهو التحديث المستمر للخطة اعتماداً على المعلومات الجديدة. فقد تم على سبيل المثال إلغاء التوصية المتعلقة بتصغير حجم الصف بنسبة 20٪ عندما أصبح من الواضح أن خسارة عوائد الرسوم لن يساهم إلا في إضعاف قدرة الكلية على تمويل الخطة العامة. وكذلك فإن عدد أعضاء الهيئة التدريسية الذين كان من المقرر توظيفهم قد ازداد من مئة إلى مئة وخمسين عضواً عندما أصبحت المساحة التي كانت مخصصة لكلية طب الأسنان شاغرة، وعندما تمت صياغة التكاليف والعائدات المتوقعة لكل عضو جديد. ولهذا السبب فإن التخطيط الاستراتيجي يجب أن يكون عبارة عن سلسلة من القرارات الواعية والواضحة والتفاعلية والمستمرة وذلك على حد تعبير سيفييه (2000).

غير أن العلاقات المالية الجديدة بين الجامعة والكلية وبين كلية الطب وأقسامها المختلفة كان لها أثر عظيم في القدرة على تمويل الخطة الاستراتيجية.

العلاقة المالية الجديدة

إن الرؤية الاستراتيجية التي اشترك بها الطرفان حول كلية الطب البشري قد أدت إلى انفتاح باتجاه تغيير العلاقات بين الجامعة والكلية وبين الكلية

وأقسامها المختلفة، غير أنه كان على الكلية أن تقدم العرض الرسمي إلى الجامعة بالعلاقة المالية الجديدة ومن ثم التوسع وذكر التفاصيل. كما أن العلاقات بين الكلية وأقسامها بحسب النموذج المالي الجديد يجب أن تكون محددة قبل إجراء التغيير المالي الشامل وتعميمه.

قضية التغيير

لقد أظهرت التحليلات المالية التي أجريت أثناء وضع الخطة الاستراتيجية، كما سبق أن ذكرنا سابقاً، مستوى غير كاف من العائدات لتمويل الخطة الاستراتيجية حتى عندما أضيفت إليها زيادات تضخمية معقولة. فالمخصصات التي كانت تقدمها الجامعة إلى الكلية بشكل خاص كانت تحقق نمواً سنوياً بنسبة 3٪ وحتى إذا افترضنا زيادة هذه النسبة بعدة أرقام فإنها لن تكون كافية. ومن جهة أخرى كانت الكلية تشهد نمواً كبيراً في دعم تمويل الأبحاث منذ بداية التسعينات في الوقت الذي كانت تتلقى حصة محدودة من العائدات التي تغطي تكاليف المرافق والإدارات. وبما أن الجامعة والكلية لديهما النية بتنمية المؤسسة البحثية فإن تحويل عائدات المرافق والإدارات بالكامل للكلية بدا أمراً منطقياً. وبالإضافة إلى ذلك فقد شعرت الكلية أن إضافة الحوافز إلى الميزانية المخصصة للأقسام قد يشجع على نمو الأبحاث. لقد نظرت الكلية إلى موارد العائدات التي تتحكم بها الجامعة وكانت على قناعة بأنها يجب أن تصبح المستفيد الوحيد من مواردها التي تجنيها وتحتفظ بما تكسب وتدفع للجامعة مقابل الخدمات التي تقدمها لها.

لقد أدت عدة عوامل أخرى إلى اتخاذ قرار بالتخلي عن المخصصات السنوية من الجامعة. أولاً، إن المخصصات الفردية التي كانت تتلقاها بعض

الأقسام لم تكن ذات قيمة. كما أن بعض الأقسام الكبيرة التي تحمل مسؤوليات كبيرة في مجال الأبحاث والتعليم كانت تتلقى مخصصات ضئيلة مقارنة مع غيرها من الأقسام الصغيرة ذات الأبحاث والمسؤوليات التعليمية المحدودة. إن هذه النماذج التي لا تتوافق والخطة الاستراتيجية الجديدة، كانت إلى حد كبير نتيجة للأخطاء المتزايدة في عملية وضع الميزانية. ثانياً، كانت الكلية تأمل أن يكون بإمكانها من خلال التخلي عن مخصصاتها أن تبين لشركائها من المستشفيات والمتبرعين أن دعمهم سيساعد على المضي في تحقيق رسالة الكلية في البحث العلمي والتعليم (بدلاً من تمويل الجامعة)، مما يؤدي بالنتيجة إلى زيادة المساهمات والتبرعات. ويعدُّ هذا أمراً بالغ الأهمية حيث أن المستشفيات كانت قد عبرت سابقاً عن قلقها من أن الدعم المتزايد من قبلها قد يؤدي إلى خفض في المخصصات التي تقدمها الجامعة لكلية الطب. إن زيادة الدعم الذي تقدمه المستشفيات والمتبرعين كان هدفاً مالياً أساسياً في الخطة الاستراتيجية.

وقد وافقت الجامعة على دراسة بعض الخيارات المتعلقة بتطبيق نظام إدارة مالية لامركزية في كلية الطب.

عناصر أساسية للتغيير

تم تكليف نائب رئيس الجامعة المساعد لتخطيط الميزانية والعميد التنفيذي المساعد لكلية الطب بتقديم توصيات خاصة بنظام إدارة مالية لامركزية يرضي الطرفين. فقام هذين الشخصين بالتعاون مع موظفيهما بدراسة وتقييم الأنظمة المالية اللامركزية المطبقة في مؤسسات أخرى وزاروا ثلاثة منها للحصول على معلومات أكثر حول أنظمتها. وفي النهاية، اختار الفريق محاكاة أحد الأنظمة التي طبقت في جامعة فاندربلت لأكثر من خمسة وعشرين عاماً. وقد وقع

الاختيار على نموذج فاندربلت بسبب التشابه بين الجامعتين من حيث الحجم والاختصاصات بما فيها كليات الطب البشري، كما أن النموذج كان يتمتع بالنضوج الكافي حيث أن معظم المسائل والمشكلات قد تم حلها مع الزمن، وعلاوة على ذلك فقد وافق رئيس مجلس إدارة الجامعة المساعد في فاندربلت على تقديم الاستشارة عند اللزوم.

يوضح الشكل 7-1 طريقة التعامل مع الموارد الرئيسية للعوائد والنفقات التي أوصى بها فريق المراجعة والتقييم إلى إدارة الجامعة وكلية الطب. ونالت التوصيات موافقة الطرفين مع تعديلين إضافيين قامت بهما الجامعة.

الشكل 7-1 العلاقة المالية بين الجامعة والكلية قديماً وحديثاً

	قديماً	حديثاً
الرسوم الجامعية	تحتفظ بها الجامعة	تحتفظ بها كلية الطب
مصاريف غير مباشرة	تحتفظ بها الجامعة	تحتفظ بها كلية الطب
مخصصات	تقدمها الجامعة	ألغيت
مساحة وخدمات	تقدمها الجامعة	تدفعها كلية الطب
الأرباح من الهبات والمبالغ الكبيرة	تحتفظ بها الجامعة	تحتفظ بها كلية الطب
المصاريف الرئيسة	تتحملها الجامعة	تتحملها كلية الطب

تم الاتفاق أولاً على أنه يجب ألا تتحمل الجامعة أو الكلية أعباء مالية على الأقل على المدى القريب (في السنة الأولى)، مما يمنح الجامعة الوقت الكافي للانتقال بسلام إلى تطبيق النظام الجديد. ثانياً، أحدثت الجامعة ما أسمته "بضريبة الرئيس" في النموذج المالي من كلية الطب بما يعادل 12٪ من عائدات

المرافق والمنشآت والإدارات وهي مستقلة ومنفصلة عن التكلفة التي ستتحملها الكلية مقابل الخدمات التي تقدمها إليها الجامعة. وقد شعرت الجامعة أن هذه الضريبة ضرورية لمنح الرئيس رأسمال استراتيجي كاف لتمويل أولويات الجامعة. لقد كان هذا الأمر إلى حد ما نتيجة للنصيحة التي قدمتها المؤسسات اللامركزية التي لم تقم بإدخال مساهمات كهذه على النماذج التي نفذتها وبالتالي ندمت على ذلك. وافقت إدارة كلية الطب البشري على هذه التوصيات وذلك لأن الكلية قد تكون مؤهلة للحصول على شيء من هذه الأموال.

على الرغم من أن الطرفين اعتمدا بشكل أساسي على البيانات في اتخاذ القرارات، فقد كان هناك الكثير بعد من الأمور المجهولة في الوقت الذي وافق فيه الطرفان على هذه العلاقة المالية الجديدة. أولاً، بالرغم من أن المنهجية العامة للنموذج قد اعتُمِدَت وانتهى الأمر، فلم يكن أي أحد قادر على التكهن بدقة كم ستبلغ تكلفة الخدمات التي ستقدمها الجامعة، أو الأثر الذي سيتركه على الجامعة ضياع عائدات الهبات والمساعدات التي تم تحويلها بشكل كامل إلى كلية الطب. ثانياً، لم يفهم كلا الطرفين تماماً المدى الذي يمكن أن تصل إليه الالتزامات من المنح المالية اللاحقة التي كانت تفترضها كلية الطب. لكن حقيقة أن التغيير قد اتُفِقَ عليه، على الرغم من الأمور المجهولة، تظهر حجم الثقة المتبادلة بين الطرفين كما تبرز السبب الذي يجعل من الثقة أمراً أسياسياً لإحداث تغيير بهذا الحجم (ساناغان ونابير).

القرارات التي صاغت نموذج العلاقات بين الكلية وأقسامها

كانت الكلية بحاجة أيضاً إلى تطبيق نموذج مالي على الصعيد الداخلي. ولهذا أجرى العميد التنفيذي المساعد ومدير التخطيط والإدارة الاستراتيجية تحليلات إضافية وخلصا إلى أن هناك قرارات حساسة يجب أن تتخذ وهي:

- كم من العائدات الجديدة المتاحة للكلية سيخصص للأقسام مقابل الحفاظ على المستوى الراهن للكلية؟
- ما هي التكاليف بحسب النموذج الجديد التي ستبقى في مستوى الكلية بدلاً من توجيهها إلى الأقسام؟
- توضيح المسؤولية المالية بالنسبة للنمو الاستراتيجي لكلية الطب.
- تمويل الوظيفة التعليمية للكلية.
- تمويل النفقات الإدارية للكلية.

تقسيم العوائد، توزيع التكاليف. إن أول اثنين من الموارد الثلاثة الأساسية الجديدة للعوائد (الرسوم وعوائد المرافق والمنشآت والإدارات والتبرعات التي تعود للكلية)، يأتيان من أقسام الكلية. لذا فإن من الطبيعي أن يعود جزء كبير من أرباح هذا العائدات إلى الأقسام وذلك لتعويض المخصصات التي كانت تقدمها لها الجامعة في السابق ولتساعدها في إحداث بعض الحوافز لدعم التنمية في الكلية. عندئذ يصبح السؤال: "كم من هذه العوائد يجب أن ترد إلى الأقسام؟" إن الإجابة عن هذا السؤال لن تعرف إلا عندما يصدر قراراً بكيفية التعامل مع التكاليف الجديدة التي ستتحملها الكلية بحسب النموذج المالي الجديد. وتشمل هذه المصاريف التكاليف التي ستدفعها الكلية للجامعة مقابل المساحة التي تشغلها كلية الطب والخدمات التي تقدمها الجامعة بالإضافة إلى ضريبة الرئيس.

إن التعامل مع مسألة المساحة الشاغرة كان أمراً يسيراً. فقد تقرر تمرير تكاليف المساحة إلى الأقسام بغية التأثير على قراراتهم المتعلقة بالمساحة

الحقيقية التي هم بحاجة إليها فعلاً. والقرار ذو الصلة يتضمن استخدام قيمة واحدة لكافة أنواع وأنماط المساحات الشاغرة وذلك لتسهيل عمليات التخصيص. غير أن القرار المتعلق بكيفية تخصيص أو تحديد تكاليف الخدمات التي تتلقاها الكلية من الجامعة كان أمراً معقداً ذلك لأن نموذج تقييم التكاليف التي يجب أن تدفعها الكلية لم يكن قد وضع بشكل كامل أو واضح بعد، فضلاً عن أنه لم يتم تحديد التكلفة الإجمالية. لذا فقد كان على الكلية أن تضع بعض الافتراضات حول التكاليف والنفقات الإجمالية المتوقعة. وتمت صياغة التكاليف تبعاً لحصة الكلية من النفقات الإدارية للجامعة التي كانت الأخيرة تقدمها للكلية، وهذا بناء على الاستطلاع السنوي المالي المقدم إلى هيئة الاعتماد الخاصة بكلية الطب. أما القرار الآخر ذو الصلة فقد كان يتعلق بما إذا كان من الأفضل إطلاع الأقسام بشكل كامل على هذه التكاليف بالإضافة إلى النفقات الإدارية للكلية وضريبة الرئيس ووضعهم بالصورة تماماً في ما يخص المصاريف التي تتكبدها الكلية على مستوى الأقسام. لا بد أن استخدام نموذج التكاليف الإجمالية من شأنه مساعدة الأقسام على فهم التكاليف الحقيقية التي تتحملها الكلية لكن كان هناك شعور بأن ثقل المعاملات المالية الإضافية على نظام المحاسبة القديم للجامعة لم يكن أمراً مجدياً. وعلاوة على ذلك فإن الأقسام لم يكن بمقدورها السيطرة على هذه النفقات أو التحكم بها. ولهذا فقد تم سحب هذه التكاليف من الأعلى باستخدام نظام القيمة الضريبية قبل توزيع العوائد المتبقية على الأقسام.

المسؤولية المترتبة على تنمية المؤسسة. إن اتخاذ قرار حول كيفية رصد المبالغ الكافية لدفع مصاريف توظيف مئة وخمسين مدرساً جديداً وتمويل الاحتياجات الأخرى التي جاءت في الخطة الاستراتيجية كان أمراً يجب أخذه في الحسبان في ما يخص النموذج الداخلي الذي تم اختياره. لقد أظهرت

التحليلات أن الأقسام الطبية السريرية لديها عائدات كبيرة بين يديها من خلال انتقال عائدات مخطط التمرين والتبرعات السخية التي يقدمها إليهم المرضى الممتنون. من الخدمات كما كان من الواضح أيضاً أن أقسام العلوم الأساسية لم يكن لديها موارد مماثلة.

تم بناء نموذج لتقدير التكاليف والعائدات المتوقعة بشكل تقريبي بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الجدد-بما فيها المصاريف الأولية ونفقات دعم جزء من المرتب، والتوقعات الخاصة بالعائدات التي سيتم الحصول عليها وما إلى ذلك. واعتَمَد النموذج على التجربة الخاصة بالكلية ونتائج الاستطلاعات المتعلقة بتجارب كليات الطب في جامعات أخرى. وقد أظهر التحليل أن معظم الأقسام الطبية العملية يمكنها تأمين تمويل كاف لتغطية نفقات استقدام أعضاء هيئة تدريس جدد، لكن أقسام العلوم الأساسية وبعض الاقسام الطبية الأخرى لا يمكنها ذلك. لهذا فقد تقرر تخصيص قسم من العوائد الجديدة للتنمية الاستراتيجية لكلية الطب باستخدام نظام القيمة الضريبية الذي سبق ذكره.

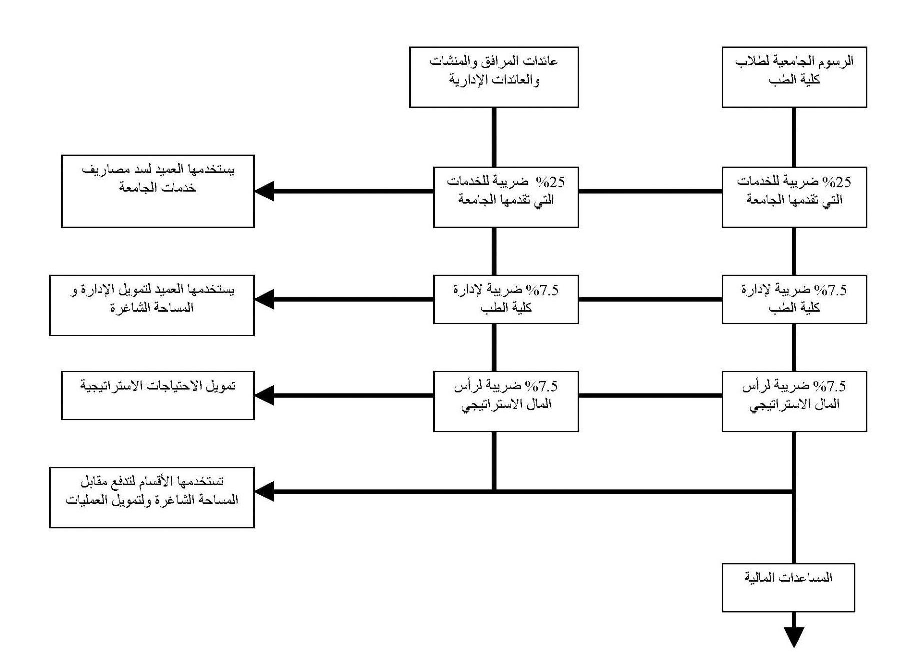
تمويل الوظيفة التعليمية. في فاينبرغ، تتولى أقسام العلوم الأساسية مهمة تعليم طلاب الطب البشري كمسؤولية رئيسة لها وذلك خلال أول سنتين من الدراسة. وكانت هذه الأقسام في السابق تحصل على أكبر حصة من المخصصات التي تقدمها الجامعة. كما أنها كانت الأقسام الوحيدة في كلية الطب التي كانت ذات طاقم تدريسي دائم ومعه المنح المالية المرافقة. ونظراً إلى أنها لم تكن تتمتع بنفس التنوع في الموارد المتاحة للأقسام الطبية العملية، فإنها كانت أكثر الأقسام التي ستتحمل خسارة نتيجة للنموذج المالي الجديد. وقد تقرر، بناء على المنح المالية المرافقة للوظائف الدائمة لأعضاء هيئة التدريس التي كانت تقدمها الجامعة وعدم وجود مصادر أخرى، تقرر تمويل قسم من راتب كل عضو هيئة تدريس دائم من خلال أموال الرسوم الجامعية التي أصبحت تتحكم فيها الكلية بشكل كامل اليوم.

غير أن الدعم المالي الذي تكفلت به الكلية لرواتب أعضاء هيئة التدريس قد انخفض من 50٪ إلى 45٪ حتى استقر أخيراً على 40٪. كما تم توزيع عوائد الرسوم الجامعية على الأقسام لدعم وظائفها التعليمية وذلك بالاعتماد على نموذج تخصيص محدد وضعه العميد التنفيذي المساعد للشؤون التعليمية بالتعاون مع المجاس التعليمي في الكلية. وبما أنه ليس هناك إلا قلة من المعايير الوطنية في هذا المجال، فقد كان وضع هذا النموذج أمراً صعباً كما أنه لم يحظ بدعم واسع. إن هذا النموذج، بصيغته المبسطة الحالية، يهدف إلى تحقيق هدفين وهما: (1) توزيع التمويل على الأقسام لدعم الأدوار التعليمية الإدارية التي تؤديها باستخدام نسبة معيارية. (2) تخصيص الموارد بما يتناسب مع التدريس الفعلي الذي يؤديه القسم مع الأخذ بعين الاعتبار اختلاف المناهج والمقررات.

كانت المساعدات المالية التي تمنح لطالب كلية الطب تُؤمَّن من خلال التبرعات والمخصصات التي تقدمها الجامعة للكلية. وبما أن الكلية لن تتلقى بعد اليوم مساعدات مالية من الجامعة، فقد تقرر أن عائدات الرسوم الجامعية هي أفضل مصدر تمويل للقسم الذي لا يتم رفده بالمساعدة من خلال التبرعات.

تمويل إدارة كلية الطب. إن المخصصات التي كانت تقدمها الجامعة في السابق بالإضافة إلى التبرعات ودعم المخطط المهني للكلية، كلها كانت تغطي نفقات إدارتها. وكانت ثمة حاجة ملحة لاتباع آلية تمويل جديدة لدعم المخصصات التي انقطعت وتغطية النفقات الإدارية الجديدة التي صاحبت استغلال المساحة الشاغرة وغيرها من متطلبات البنى التحتية. وقد تم بناء هذه التكاليف أيضاً بحسب نظام القيمة الضريبية.

الشكل 7-1 التدفق المالي بحسب النموذج الجديد: العلاقة بين الكلية وأقسامها



النموذج الأخير للعلاقة بين الكلية وأقسامها. لقد تم إجراء العديد من التحاليل - حول المبلغ الذي الذي ستتلقاه الأقسام بحسب عدة توقعات مقارنة بعمليات تخصيص سابقة على سبيل المثال، والمبلغ الذي سيخصص لتغطية النفقات الإدارية للكلية، وهكذا- للوصول إلى النموذج الموضح في الشكل 7-1. ويبين هذا كيف يتم تقييم المصدرين الرئيسين للعائدات (رسوم كلية الطب والعوائد الإدارية). أما التكلفة الوحيدة المفقودة في هذا النموذج فهي ضريبة الرئيس التي يتم دفعها من خلال التبرعات التي تتلقاها الكلية والتي أصبحت تتحكم بها بالكامل.

عندما تم وضع نموذج العلاقات الداخلية بين الكلية وأقسامها توضحت عدة أهداف أدت إلى إصدار قرارات محددة من بينها الرغبة في تحقيق ما يلي:

- فهم التكاليف (المساحة الشاغرة والخدمات والإدارة) وعلاقتها بنظام القيمة الضريبية.
- إحداث حوافز للتنمية والاستفادة المطلقة من الموارد على مستوى الأقسام.
- دعم الأهداف الاستراتيجية للكلية من خلال إلزام كافة الأقسام بالمشاركة في تمويل رأس المال الاستراتيجي اللازم لتنمية المؤسسة.
- نقل السلطة والمسؤولية وصنع القرار إلى مستوى الأقسام في المسائل المتعلقة بإنتاجية أعضاء الهيئة التدريسية وإدارة المساحة الشاغرة على سبيل المثال.
- جعل النموذج منطقياً قدر الإمكان من خلال تأمين تدفق لتمويل متساو للفعاليات التي تُولِّد الأموال أصلاً.

المرحلة التنفيذية. تتألف المرحلة التنفيذية من ثلاث مكونات: (1) تحديد المنهجية التي سيتم اتباعها لتقييم الخدمات المشتركة مع الجامعة. (2) اتخاذ قرار يتعلق بزمن وكيفية الانتقال إلى العلاقة المالية الجديدة بين الكلية والجامعة. (3) اختيار استراتيجية تنفيذ داخل الكلية.

تقييم الخدمات المشتركة. في بداية هذه العملية اتفقت الكلية والجامعة على اتخاذ العائدات بدلاً من النفقات أساساً لتحديد الحصة النسبية للكلية من تكاليف الخدمات التي تقدمها الجامعة. وقد تم التوصل إلى هذا القرار بشكل أساسي كتحصيل حاصل. حيث أن البديل كان من شأنه أن يشمل تحديد نسبة العمل والمجهود الذي يبذله كل مكتب إداري في الجامعة على فعاليات كلية الطب البشري، وهذا أمر معقد وتطبيقه صعب فضلاً عن أنه قد لا يتمتع بالثبات الكافي ليشكل دعماً لمتابعة العملية الإدارية عاماً بعد عام.

كان بناء هذا النموذج يتطلب القيام بثلاثة أعمال رئيسية وهي: (1) توزيع مصادر الأرباح المتعددة التي تحققها الجامعة على الكلية أوالمعهد أو الوحدة الإدارية المناسبة. (2) تسجيل الفعالية غير الاقتصادية خارج النفقات الإدارية للجامعة لضمان أن مصاريف الخدمات المشتركة يتم توزيعها بشكل عادل. (3) تحديد مصادر العائدات التي تعتبر الأساس الملائم لمعرفة حصة كلية الطب من النفقات. إن نسب الخدمات المشتركة الناتجة عن نسبة عائدات كلية الطب إلى عائدات الجامعة تم تطبيقها على النفقات الإدارية الجارية للجامعة لتحديد نصيب كلية الطب من النفقات التي يجب أن تدفعها كمصاريف الخدمات التي تقدمها الجامعة. وتم تبادل المعلومات بشكل مكثَّف بين الطرفين أثناء وضع النموذج، كما كانت كلية الطب لاعباً أساسياً في تحديد موارد العائدات الأفضل لمعرفة نصيبنا من النفقات. يوضح الشكل 7-2 النسبة المئوية لتكاليف خدمات الجامعة التي دفعتها كلية الطب في العام المالي 2002.

الشكل 7-2 ملخص عن حساب تقييم الخدمات المشتركة للعام المالي 2002 (بآلاف الدولارات)

	النفقات الإجمالية للجامعة	نصيب كلية الطب منها	النسبة المئوية من إجمالي النفقات
الإدارة	$15.96	$3.18	%19.9
خدمات الجامعة	5.36	1.14	21.3
التطوير المالي وتطوير الأعمال	17.57	4.81	27.4
علاقات الجامعة	2.87	0.81	28.2
التسجيل	7.73	0.33	4.3
شؤون الطلاب	10.93	0.41	3.7
إدارة الأبحاث	8.84	3.54	40.0
الدراسات العليا	1.99	0.16	8.1
مكتبة الجامعة	20.75	0.15	0.7
المركز الترفيه (إيفنستن)	3.67	0.0	0.0
تقنيات المعلومات	-	2.04	-
المجموع	$104.99	$ 19.19	%18.3

ساعة الصفر. كان وقت وكيفية تطبيق النموذج المالي موضوعاً لجدل واسع بين مكتب الميزانية والتخطيط في الجامعة وإدارة كلية الطب. فقد كانت الكلية بشكل خاص قلقة من أن تسبق أهداف الجامعة وأولوياتها الأخرى النموذج الجديد أو تحل محله إذا لم يطبق خلال عام من الاتفاق الذي تم بينهما. غير أن مكتب الميزانية كان قلقاً من ناحية أخرى لأنه لم يكن لدى الجامعة البنى التحتية الضروية بعد لتطبيق النموذج الجديد. لذا تم التوصل إلى تسوية اتفق الطرفان بموجبها على ما يلي:

- وضع رقم عام افتراضي يسمح لكلية الطب أن تدخله في ميزانيتها للعام المالي 2001، بناء على تقدير متواضع جداً لعائدات المرافق والإدارات والتكاليف الحقيقية المتوقعة للمساحة الشاغرة وتقديراً لتقييم الخدمات المشتركة للجامعة.

- توزيع قسم من أموال التبرعات فقط وعدم المساس بأي من أرباح موقف السيارات التي ستحصل عليها كلية الطب بموجب النموذج المالي الجديد. كما أن الجامعة ستتحمل كافة نفقات إغلاق كلية طب الأسنان، وهذا يعد جزءاً من الاستراتيجية المتعلقة بحماية الجامعة من أي خسائر محتملة في السنة الأولى من الانتقال إلى النظام الجديد.

- الاتفاق على عدم إحداث أي تغييرات جذرية في نظام المحاسبة في الجامعة خلال العام المالي 2001 كنتيجة للتغييرات الجديدة. الأمر الذي يفرض على الجامعة العمل بنظام محاسبة تقديري خاص بها كي تضمن أنها تجني أرباحاً مساوية على الأقل للرقم الافتراضي.

- الاتفاق على التسوية الكاملة للعائدات والنفقات بموجب النموذج الجديد بعد

العام المالي 2001. ويحق للكلية أن تحتفظ بأية أرباح إضافية قد تتجاوز الرقم الافتراضي المحدد لكن عليها بالمقابل تحمل أي خسائر محتملة أيضاً.

الخطة التنفيذية للكلية. كانت الكلية بحاجة لتحقيق هدفين من خلال النموذج المالي الجديد وهما: أولاً، وضع استراتيجية تريح فيها الأقسام التي لديها القليل من الموارد المالية غير التمويل المباشر الذي كانت تتلقاه من الجامعة. ثانياً، وضع استراتيجية للميزانية للعام المالي 2001 بشكل يتم فيه توزيع الموارد المالية على الأقسام بما يساوي الرقم الافتراضي المحدد والمتفق عليه. إن هذين الهدفين يرتبطان بعلاقات داخلية لا يمكن بموجبها فصل أحدهما عن الآخر. غير أن الحاجة الماسة لمنح أقسام العلوم الأساسية فترة انتقالية أطول كان أمراً قد أشير إليه مسبقاً نظراً إلى اعتمادها الأكبر على المخصصات التي كانت تقدمها الجامعة. وكما ذكرنا سابقاً، فإن حصة رواتب أعضاء الهيئة التدريسية من الأرباح ستنخفض من 50 إلى 45 ثم إلى 40 بالمئة على مدى ثلاثة أعوام. وبالإضافة إلى ذلك فقد تقرر عدم تحميل الأقسام أي خسائر في السنة الأولى (فقط) من تطبيق النموذج الجديد وذلك لمنحها الوقت الكافي للتأقلم مع الحقائق الجديدة.

وقد اعتمدت الكلية على نظام القيمة الضريبية الذي وضع لتوزيع موارد العائدات على الأقسام وذلك لإتمام تخصيص ميزانية كل قسم، كما استخدمت نظام حصة المخصصات التعليمية المُجمَّعة التي وضعها العميد التنفيذي المساعد للشؤون التعليمية. وتَطلَّب هذا الأمر اتخاذ قرارين. الأول يتعلق بكيفية تمويل كافة الأقسام التي قد تتعرض لخسائر محتملة بسبب النموذج الجديد والثاني يخص توزيع الموارد المالية على الأقسام وإدارة العميد بموجب الرقم المحدد المتفق

عليه. وقد تقرر تمويل الأقسام المعرضة للخسارة من خلال خفض صافي الأرباح الجديدة المتاحة للأقسام ذات الفوائد الأعلى بنسبة 50 ٪. وهكذا فقد تم ابتكار مصطلحات كإمدادات "الحد من الخسائر" و"الحد من الأرباح". كما تقرر تقديم المبالغ المتبقية إلى إدارة العميد على الرغم من أنها مَثَّلتَ خسارة للعام المالي 2001 مقارنة بالمخصصات السابقة. وقد كان هذا مقبولاً بما أنه ساعد على بناء قبول من الأقسام للنموذج الجديد. كما أن إدارة العميد كان لديها موارد أخرى متوافرة لتعويض الخسارة مؤقتاً. وكذلك فإن الكلية ستتلقى بدءاً من العام المالي 2002 دخلاً إضافياً من التبرعات وأرباح مواقف السيارات التي كانت محجوبة عنها في العام المالي 2001.

المشاكل التي تم التعرض لها أثناء التنفيذ. قُسِّمَت المشاكل التي تم التعرض لها هنا إلى ثلاث مجموعات كبرى: (1) تقنية، (2) تعارض الأدوار والمسؤوليات و(3) تواصل.

المشاكل التقنية. بالنسبة إلى المشاكل التقنية، كان سببها النقص في التمويل ونظام المحاسبة اللازم لدى الجامعة كي تتمكن من الانتقال بسهولة إلى النموذج المالي الجديد. كما أن حاجة الكلية لرؤية العوائد التي تم الحصول عليها على الفور شكل تحدياً للطرق التقليدية التي تتبعها الجامعة في إدارة أعمالها فضلاً عن أنه تَطَلَّب إجراء تغييرات صعبة في نظام المحاسبة القديم في الجامعة. وحتى مع هذه التغييرات فإن من الصعوبة بمكان إدارة العمليات اليومية للحسابات المالية للكلية نظراً إلى أن النظام يتطلب عدداً أكبر من عمليات المحاسبة ومعلومات غزيرة تقديرية خاصة بالتمويل. كما أن عدم وجود بنك للمعلومات أو أداة فعالة لتقديم التقارير على مستوى الجامعة زاد الأمر سوءاً.

ويجدر القول أنه كان من الممكن التغلب على بعض معوقات نظام المحاسبة الراهن في الجامعة من خلال تقديم تقارير أكثر مرونة وجاهزية.

وكانت إحدى المشكلات الكبرى هي جمع البيانات من نظام المعلومات ونظام المحاسبة المالية ودمجها لمد الكلية بالمعلومات اللازمة حول الرسوم المدفوعة لصالحها ونفقات المساعدات المالية بحسب البرنامج أو الاختصاص والطالب. وعلى الرغم من التقدم الكبير الذي شهده هذا المجال، فلا زال هناك الكثير من الأمور التي يجب القيام بها.

تعارض الأدوار والمسؤوليات. إن مسؤولية القيام بكافة الأعمال المتعلقة بالانتقال إلى النموذج المالي الجديد أُلقيت على كاهل أفراد ذوي أدوار ومسؤوليات راهنة، هذا باستثناء مساعد رئيس مجلس إدارة جامعة فاندربلت الذي ساعد في صياغة النموذج الذي اعتمدت عليه الجامعة لتقدير قيمة الخدمات المشتركة. ويعد هذا الأمر بالغ الأهمية لأن جامعة نورثويسترن لطالما افتخرت بنظامها الوظيفي الإداري الفَعَّال. غير أن العديد من الأشخاص يرون أن من الصعوبة بمكان أن يكرس المرء وقتاً للمسائل التحليلية المعقدة التي يجب أن تطرح أثناء وضع وتطبيق النموذج الجديد والمحافظة في الوقت ذاته على سير العمليات اليومية بسهولة ويسر.

كما أن القيود الزمنية قد أدت أيضاً إلى تأخير في إتمام الاتفاقيات المتعلقة بتقييم الخدمات المشتركة وغيرها من مكونات النموذج الجديد. إن هذه المشكلات لا تعد عَصِيَّة على الحل لكن من الضروري كتابة هذه القواعد الأساسية والخطوط العريضة كي تكون كافة الأمور واضحة ومفهومة في حال تغير المسؤولين على سبيل المثال.

التـواصل. رغم أن نـواب الرئيس وعـمـداء الـوحـدات الإدارية الأخـرى في الجامعة كانوا على اطلاع بالتغيير الذي طرأ على العلاقة المالية بين الجامعة وكلية الطب، فإنه لم يكن من الواضح أنهم فهموا تماماً تأثير ذلك على مجالات عملهم. فمن الممكن أنه لم يتم التأكيد بشكل كاف على الأوجه والمظاهر الرئيسة للتغيير كي تصبح شفافة بالنسبة لهم. حيث أن من الواضح أن المسؤولين عن الدوائر الأخرى لم يفهموا تماماً كيفية عمل نموذج تقييم الخدمات المشتركة، ونتيجة لذلك كان على نائب الرئيس المساعد المسؤول عن الميزانية والتخطيط أن يتدخل لمعالجة هذه المسألة.

وكذلك فإن الكلية كانت تواجه تحديات داخلية متعلقة بالتواصل. فكما سبق أن ذكرنا، لم يلق النموذج الذي وضعته الكلية لتوزيع أموال المساهمات التعليمية التي تم الحصول عليها على الأقسام ترحيباً واسعاً. وهذا يعود إلى حد كبير إلى استخدام نموذجين وإحداث أربع تغييرات كبيرة خلال ثلاث سنوات، مما أدى إلى تذبذب كبير في ميزانيات الأقسام. وعلاوة على ذلك فقد كان هناك أيضاً نقص في التواصل والفهم بخصوص نموذج المساهمة التعليمية. أما في العام المالي 2004، فقد حدث تقدم واضح في التواصل مع الأقسام بخصوص النموذج. وقد ساهم ذلك بشكل كبير في الحد من اللغط الدائر حول هذا الموضوع. إلا أن من المرجح أن تظل بعض المشاكل عالقة بانتظار تطبيق نموذج أكثر استقراراً وثباتاً.

إن إحدى الدعائم الرئيسة للنموذج المالي الجديد هو تبادل المعلومات بشكل منفتح وصريح في ما يتعلق بالوضع المالي للمؤسسة، لكن نظراً إلى القيود الزمنية، لم يتحقق هذا الأمر بالشكل أو الوقت المطلوب. ولهذا فقد دخلت الأقسام في جدل حول الموارد المالية كان من الممكن أن يكون أقل من ذلك بكثير لو تم تبادل المزيد من المعلومات.

التخطيط المالي

إن النموذج المالي الجديد يجعل الكلية مسؤولة بالكامل عن بناء أو تجديد أو صيانة أو تغيير مكان ممتلكاتها من المنشآت والمرافق. وكان أحد الأقسام الرئيسة من الخطة الاستراتيجية يتضمن بناء منشأة جديدة للأبحاث الطبية بقيمة مئتي مليون دولاراً لاستيعاب الأعضاء المئة وخمسين الذين سيتم توظيفهم في الهيئة التدريسية بموجب الخطة. وبفضل التبرعات التي تلقتها الكلية للبدء بالمشروع والتي تقدر بأربعين مليون دولاراً، يتم اليوم العمل على إنهاء البناء الذي يتوقع أن يُموَّل بالكامل من أموال التبرعات كما هي حال في كل بناء جديد في الجامعة. ولا يبدو مفيداً هنا تقديم تفاصيل عن الخطة المالية، والجدير بالذكر أن التخطيط المالي كان مندمجاً ومتوافقاً مع التخطيط الاستراتيجي ومبادرات وضع الميزانية وتوزيعها التي تم التطرق إليها في هذا الباب.

الربط بين التخطيط الاستراتيجي ووضع الميزانية

منذ أواخر التسعينات، كانت أقسام كلية الطب البشري تقوم بدراسة وتوزيع أموال الميزانية حيث قدمت تقارير حول عوائد ونفقات كافة الجهات التي تدعم الأقسام بما فيها تلك المتعلقة بخطة الممارسة والمستشفيات الشريكة للكلية.

وقد طورت إدارة كلية الطب هذا المشروع (تخصيص ميزانية كافة الموارد المالية) من خلال وضع مجموعة أكثر شمولية من التصورات المالية التي تغطي عدة سنوات وتشمل على سبيل المثال عائدات ونفقات الفعاليات الاستراتيجية وفائدة الدَّيْن الجديدة التي تفرضها الخطة المالية والأرباح والتكاليف المرافقة لتجديد المنشآت واستبدالها بأخرى والاستهلاك أو التلف (الذي سيفسر لاحقاً).

أما الفوائد والنفقات المصاحبة لمناصب المئة وخمسين عضو جديد في الهيئة التدريسية فقد تم حسابها باستخدام النموذج الذي سبق ذكره مع تقديرات مفصلة بوضوح حتى العام المالي 2011، وهو العام الذي ستصبح فيه الكلية في وضع ثابت ومستقر - حيث يكون فيها الأساتذة الجدد يحققون مستوى المنح المتوقع بالإضافة إلى عائدات المنشآت والمرافق والإدارات.

يتمتع نموذج التقديرات المستقبلية بالمرونة الكافية لتحديد ما إذا كانت العوائد المتوافرة تكفي لتغطية النفقات المعتادة والمتكررة للأعضاء الجدد في الهيئة التدريسية لأحد أقسام العلوم الأساسية وما إذا كانت الأقسام الطبية العملية قادرة على تغطية حصتها من أعضاء هيئة التدريس الجدد. كما أن من الممكن تعديل مجموعة أعضاء هيئة التدريس الجدد وغيرها من الافتراضات في النموذج، وذلك لتقدير تأثيراتها المتوقعة في المستقبل.

إن مؤسسات التعليم العالي لا تقوم عادة بتوثيق نفقات التلف والاستهلاك بالنسبة للأبنية والتجهيزات المستهلكة في سجلات حساباتها؛ إلا أنه كان من الأهمية بمكان بالنسبة لكلية الطب أن تقوم بذلك خاصة وأنها قد أصبحت مسؤولة كلياً عن تمويل خطتها المالية الخاصة بالمنشآت، فضلاً عن أن المستشفيات الشريكة التي تسعى الكلية على الدوام للحصول على مساهمات مالية منها تضمن هذا النوع من النفقات في سجلاتها المالية.

يجري حالياً إتمام تحليل لموازنات الأموال غير المقيَّدة في كافة أقسام الكلية بما فيها التبرعات المعدة للإنفاق. يجب أن تمكن هذه المعلومات الإداريين في الكلية من معرفة مستوى الأموال المخصصة للحالات الطارئة المتوافرة لتمويل الاحتياجات غير المتوقعة أو تغطية الخسائر التي لم تؤخذ بالحسبان.

إن وضع نموذج للتوقعات المالية يغطي الاحتياجات الراهنة والمستقبلية قد حقق ما يجب أن تحققه عملية ناجحة لوضع الميزانية الاستراتيجية بحسب ما اقترحه جونز (1995) وهو: أن تقدم لإدارة الجامعة أداة لضمان ملاءمة وتكامل الممتلكات أو الأصول المؤسساتية على المدى الطويل. إن النموذج وما نجم عنه من نتائج أساسية قد أدى دوراً فعالاً في كسب دعم الجامعة لتمويل الدين الذي يقدر بخمسين مليون دولاراً للخطة المالية للمنشآت. كما أنه كان مفيداً في السعي للحصول على دعم مستمر وكثيف للبحث والتعليم من المستشفيات الشريكة للكلية. وكما ذكرنا سابقاً، فإن هذه المستشفيات تقدم دعماً ومساعدة بشكل عام أقل مما تقدمه المستشفيات الأخرى لنظيراتها من كليات الطب. إن هذا الدعم يعد أمراً بالغ الأهمية لتأثيره الإيجابي في محو أي آثار جانبية قد يخلفها النموذج في الوقت الراهن.

إن النموذج المالي ونموذج التوقعات المالية المستقبلية الجديدين كانا محفزين هامين وأداتين قويتين. فالنموذج المالي يضع جانباً الأموال التي تخصصها الميزانية للأولويات التي تحددها الخطة الاستراتيجية. أما استخدام نموذج توقعات مالية تغطي سنوات عدة، فهو يوسع الأفق ويُمكِّن إدارة الكلية من تحديد أي من أقسام الخطة الاستراتيجية قابل للتنفيذ على أرض الواقع ومتى وما هي التعديلات التي يجب أن ترافقه. إن الأقسام اليوم أصبحت متحكمة بمصيرها وبإمكانها زيادة عدد موظفيها وميزانيتها بما يتوافق مع الجهود التي تبذلها. وتتضمن هذه العملية الربط المباشر بين ميزانيات الوحدات وفعالياتها الذي دعا إليه نب (1992) Knepp.

ما هي مخرجات التخطيط الاستراتيجي؟

لقد رأى جورج كيلر (1999-2000) أن التخطيط الاستراتيجي يتجه بشكل متزايد نحو التعلم والإبداع المؤسساتي وأن ثمة حاجة لإحداث تغييرات جذرية في الأنظمة والعمليات المعمول بها. وقد لمست كلية فاينبرغ للطب البشري الدليل العملي "للتعلم المؤسساتي" منذ أن طبقت النموذج المالي الجديد الذي تجلى بالنقاط التالية:

- سجلت عائدات منح الفعاليات والمنشآت والمرافق والإدارات ارتفاعاً بنسبة 5.18٪ في السنة الأولى من تطبيق التغييرات و15٪ في السنة الحالية.
- أدى اعتماد خطة تعويضات وحوافز لأعضاء الهيئة التدريسية للعلوم الأساسية في العام المالي 2002 إلى زيادة النسبة المئوية التي تقدمها المنح لرواتب المدرسين في أقسام العلوم الأساسية مما خفف الحمل عن ميزانيات الأقسام.
- أصبح رؤساء الأقسام يتخذون قرارات مصيرية مثل الاستغناء عن المساحات الشاغرة غير الضرورية والتشجيع على التقاعد المبكر.
- أصبحت الأقسام أكثر انتقائية في قراراتها المتعلقة بتوظيف الأساتذة من حيث الأخذ بعين الاعتبار المساهمات التي قد يقدمها الأساتذة الجدد في مجال البحث العلمي ومدى انسجامهم مع أولويات الخطة الاستراتيجية.
- أصبح تعيين رؤساء للأقسام أسهل بموجب النموذج المالي الجديد.
- ازداد اعتماد الأقسام على مواردها المالية الخاصة لتعيين أساتذة جدد حتى أنها في بعض الحالات اشتركت في دفع تكاليف التوظيف باستخدام آليات مبتكرة للعوائد.

تشهد الكلية اليوم مرحلة حاسمة في تطبيق خطتها الاستراتيجية. وسيتم الانتهاء من بناء مركز الأبحاث الطبية في بداية العام 2005 كما سيتم وضع جزء كبير آخر من المساحة الشاغرة في الخدمة في العام 2004. وعينت الكلية ثلاثة وثلاثين عضواً جديداً في الهيئة التدريسية من أصل مئة وخمسين عضو تم تحديدهم كهدف للتعيين مستقبلاً. غير أن احتياجات التوظيف تتصاعد بشكل كبير لملء الشواغر الجديدة. وقد تباطأت عملية جمع التبرعات إلى الحد الأدنى نظراً إلى التراجع الذي شهدته البورصة والخسائر المستمرة التي نجمت عن أحداث الحادي عشر من سبتمبر عام 2001. كما وصلت المفاوضات مع المستشفيات الشريكة إلى مرحلة حساسة بشأن تأمين مساهمات مالية مستمرة وغير مشروطة.

ستكون هناك دائماً تحديات كهذه يجب التصدي لها. غير أن بإمكان كلية الطب التأقلم إذا ما استخدمت المهارات والقدرات التي أظهرتها أثناء وضع الخطة الاستراتيجية والتغيير إلى النموذج المالي الجديد وهي:

- اعتماد نتائج عمليات مسح المحيط الخارجي للكلية (المؤسسات التعليمية الزميلة المجاورة).
- تحديث الخطة والاقتراحات باستمرار بالاعتماد على المعلومات الجديدة.
- اعتماد مقاربة تمتد عدة سنوات في ما يخص تطبيق الخطة.
- الاستفادة من الفرص التي تظهر على الساحة والمحافظة بشكل دائم على المرونة.
- الاستمرار في تقديم الحوافز لتحقيق أهداف الخطة الاستراتيجية.

لقد أدت نتائج المسح الخارجي الراهن إلى إعادة النظر في عدد وترتيب المئة وخمسين من أعضاء هيئة التدريس المخطط لتوظيفهم وذلك لظهور فكرة تفيد بأن من الأفضل تعيين عدد أقل من أعضاء الهيئات التدريسية في مراكز أعلى مما قد يشكل بديلاً أكثر فاعلية. إن هذا النوع من الأفكار سيناقش على كافة مستويات المؤسسة، لكن سيبقى هناك مفهوم واحد لا خلاف عليه أبداً وهو أنه لا غنى عن البيانات والمعلومات.



المراجع

Anderes, T. K. "Connecting Academic Plans to Budgeting: Key Conditions for Success."

In B. P. Nedwek (ed.), Doing Academic Planning: Effective Tools for Decision Making.

Ann Arbor, Mich.: Society for College and University Planning, 1996.

Jones, D. P. "Strategic Budgeting: The Boards Role in Public Colleges and University."

(AGB) Occasional Paper Series, paper no. 28.) Washington, D. C.: Association of Governing Boards of Universities and Colleges, 1995.

Keller, G. "The Emerging Third Stage in Higher Education Planning." Planning for Higher Education, 1999-2000, 28 (2), 1-7.

Knepp, M. G."Renewal in the 1990s: The University of Michigan Initiatives." In C. S. Directions for Institutional Research, no. 75. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.

Sanaghan, P., and Napier, R. "Deep Lessons About Change in Higher Education."

Business Officer, 2000, 34 (4), 32-36.

Sevier, R. A. Strategic Planning in Higher Education: Theory and

Practice. Washington, D. C.: Council for Advancement and Support of Education, 2000.

هيذر ج. هابريكر هي العميد المساعد للشؤون المالية والميزانية وهي المسؤول الأعلى للشؤون المالية في كلية فاينبرغ للطب البشري في جامعة نورثويسترن.



8

إن التخطيط المتكامل يشجع الفكر التعاوني ويقدم آليات لربط الخطط الاستراتيجية بالخطط الراهنة.

التخطيط المتكامل للالتحاق والمنشآت والميزانية وتعيين الموظفين: جامعة بين الحكومية

لويز ي. ساندماير ومايكل ج. دوريس وروبرت دبليو. بارلوك

إن جامعة بين هي جامعة حكومية متوزعة في مواقع عدة التي قدِّمت منحة من الحكومة في أنحاء متعددة من ولاية بنسلفانيا. وبدأت الجامعة بتطبيق عملية تخطيط استراتيجي سنوية مستمرة منذ عام 1983. غير أنها في عام 1999 قامت بتطبيق برنامج تجريبي نموذجي استمر حتى اليوم أدخلت الجامعة من خلاله التخطيط المتكامل في عملية التخطيط والتطوير وعممته على ثمانية عشر جامعة من أصل أربعة وعشرين تجمُّع جامعي تشكل الجامعة ككل. ويتحدث هذا الباب عن تجربة جامعة بين الحكومية في البدء بهذا المشروع ويذكُر الدروس والفوائد المستخلصة من هذه التجربة.

ما هو التخطيط المتكامل؟

يمكن أن نجد مصطلح "التخطيط المتكامل" في مجالات متعددة كالنقل

وتطبيقات المياه والأراضي والهندسة المعمارية والطاقة والتصنيع والجيش والحكومة المحلية والوطنية. وهذا ليس بغريب حيث أن العوامل التي تدخل في التخطيط الاستراتيجي تختلف بحسب المجال الذي يطبق فيه. فالتخطيط المتكامل في الإدارة الدينية على سبيل المثال مصمم لمساعدة الكنائس جميعاً على تقييم مسائل تتعلق مثلاً بالحجم والعدد الذي يجب أن يتحقق في تجمعاتهم الدينية والإدارة المالية والتبرعات والديون وتعيين رجال الدين والموظفين والقرارات الخاصة بتشييد أو تجديد المباني (Living Stones Associates، 2004). إن التفاصيل والحيثيات قد تختلف بالنسبة لشركة صناعية أو هيئة إدارة محلية، إلا أن الحافز من حيث المبدأ بالنسبة للتخطيط المتكامل ثابت لا يتغير وهو: الربط بشكل واضح بين القرارات المؤسساتية الاستراتيجية التي يؤثر كل منها على الآخر والتي يمكن بالمقابل التعامل معها من خلال عمليات منفصلة.

إن مفهوم التخطيط المتكامل بدأ ينتشر في مجال التعليم العالي. فقد ورد في برنامج اجتماع العام 2003 لجمعية التخطيط في الجامعات والمعاهد كعنوان رئيس لأربع جلسات في الاجتماع. كما بدأت الرابطة الوطنية للمسؤولين عن الإدارة في الجامعات والمعاهد بتقديم دورة تثقيفية مهنية مستمرة بعنوان: "التكامل في التخطيط ووضع الميزانية" (NACUBO، 2004). كما أن التخطيط المتكامل قد أصبح يشكل جزءاً كبيراً من الخطط الاستراتيجية لبعض الجامعات (أتكنسن، 2002؛ جامعة ألبرتا، 2004)، وكذلك فإن عدة أبواب في هذا الكتاب قد تطرقت إلى هذا الموضوع.

يجمع التخطيط المتكامل بين الفعاليات، كالتخطيط الاستراتيجي وتخصيص الميزانية الحالية ووضع الميزانية المستقبلية وإدارة الالتحاق وتخطيط الموارد

البشرية، التي قد تكون منفصلة بعضها عن البعض الآخر بشكل من الأشكال. إن التخطيط المتكامل يعني تعزيز التعاون بين وحدات العمل - المعاهد والكليات الأكاديمية- ذات المهمات والوظائف الداعمة مثل قسم الميزانية والمعمل. وبالإضافة إلى ذلك فإنه قد يدفع التخطيط إلى عدة مستويات في المؤسسة، بشكل يغطي عملية اتخاذ القرارات الخاصة بكل وحدة والعامة التي تشمل الجامعة ككل. كما أن التخطيط المتكامل يمتد على فترة زمنية قد تتراوح بين ثلاث وخمس سنوات. ويتحدث أتكنسن عن أساس التخطيط المتكامل قائلاً: "هناك وعد وأمل بالتكافل والوحدة في التخطيط المتكامل. فمع مصادر العائدات المتعددة والمتطلبات الكثيرة من الأموال والديمغرافية المتغيرة لأعضاء الهيئة التدريسية والطلاب، لم يعد من المستحب اتخاذ قرارات منفردة أحادية الجانب أو هدر الاهتمام على مجموعة من المشاكل الثانوية. فيجب أن نرفع قراراتنا إلى مستوى أعلى" (2002، ص. 6).

سناريو جامعة بين الحكومية

أدخلت الجامعة التخطيط المتكامل ضمن عمليات التخطيط الاستراتيجي والتطوير القائمة عام 1999، أي بعد مرور عامين على تعديل نظام الكليات التابعة لها. كان هناك ثمانية عشر كلية من أصل أربعة وعشرين تمثل بشكل أساسي مصادر دعم مالي للجامعة الرئيسة بنظامها الدراسي لمدة عامين. وفي عام 1997، تم تعديل هذا النظام للتخفيف من ضغوطات التسجيل في الجامعة الرئيسة من خلال تشجيع الفروع الأخرى التابعة لها على تقديم درجات إجازة لدراسة تمتد إلى أربعة أعوام. ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد نموذج ميزانية تركز على الالتحاق مما يؤمن للفروع الموارد والحوافز اللازمة لتقديم عروض تلبي حاجات السوق بحسب توزعها الجغرافي. فجأة وجدت الكليات التابعة

للجامعة أنها تتعامل مع مجموعة جديدة من التحديات التخطيطية الهامة وغير المألوفة بالنسبة لها.

في عام 1997 و1998 ناضلت فروع الجامعة للتغلب على هذه التحديات. فقد بدأت بإحداث اختصاصات وبرامج جديدة وقبول أعداد من الطلاب لم تكن البنى التحتية مؤهلة بالضرورة لتحملهم وكل ذلك في سبيل زيادة نسبة الالتحاق فيها (وما يقابلها من عائدات الرسوم). حتى أنها استأجرت مقطورات لإلقاء المحاضرات بشكل مؤقت وسعت جاهدة لاستقطاب الطلاب الذين يقطنون خارج السكن الجامعي. كما كانت هناك تساؤلات حول ما إذا كان عدد أعضاء الهيئة التدريسية يكفي لعرض اختصاصات ومناهج أكاديمية جديدة، وكيف يمكن تلبية المطالب المتزايدة لتقديم مناهج فرعية مساعدة. وقد زادت قرارات قبول الطلاب التي أصدرتها بعض الكليات التابعة للجامعة من حدة المنافسة التي كانت قد تصاعدت أصلاً للحصول على مرتبة أعلى في المجمع المركزي للجامعة. وكان هذا الأمر لسخرية الأقدار أحد الدوافع الأساسية التي أدت إلى إعادة تنظيم الكليات التابعة للجامعة بشكل كامل عام 1997. وباختصار، كانت الجامعة بحاجة إلى منهج أكثر تنظيماً وتكاملاً.

الصياغة والتنفيذ

قام رئيس مجلس إدارة جامعة بين ونائب الرئيس الأعلى لإدارة أعمال الجامعة عام 1999 بتكليف فريق بصياغة نموذج للتخطيط المتكامل للكليات التابعة للجامعة. ترأس المدير التنفيذي لإدارة التخطيط والتقييم المؤسساتي فريقاً مؤلفاً من ثمانية أشخاص من ضمنهم إداريون من الأقسام الرئيسة

(الميزانية وإدارة التسجيل وشؤون الأعمال والشؤون المالية والمنشآت) بالإضافة إلى بعض المسؤولين المختارين عن إدارة البيانات.

كانت المهمة الأولى للفريق مقارنة كافة الجداول ومواعيد الأحداث الرئيسة المتعلقة بدورات التخطيط الأربعة المختلفة (الأكاديمي والخاص بالممتلكات والميزانية والالتحاق) وذلك بهدف تحسين التوافق في ما بينها والتقليل من الانقسام الذي يسيطر عليها وتطوير العمليات بشكل عام. ومن ثم استخلص الفريق المعايير والمؤشرات الرئيسة للالتحاق وتعيين الموظفين والتمويل الرئيس والنفقات القائمة للمنشآت والمرافق والعوائد والمصاريف المتوقعة، مما أدى بالتالي إلى صياغة العلاقات الداخلية بين هذه العمليات الإدارية.

الجداول الزمنية للتخطيط

قام الفريق بتشكيل جداول زمنية أو برامج محددة يتم من خلالها تكامل العمليات وذلك لمساعدة الكليات في جمع المعلومات والبيانات. فعلى سبيل المثال، وضع القسم المسؤول عن إدارة التوظيف بتطوير برنامج توظيفي، ووضع القسم المسؤول عن إدارة الميزانية برنامجاً خاصاً بمسألة تعيين الموظفين، وطوَّر القسم المعني بالمنشآت جدولاً للمرافق. باختصار تم وضع سبعة برامج تضمن كل منها بيانات قياسية بالإضافة إلى فراغات مفتوحة تعبر عن البيانات المتوقعة للسنوات الخمسة اللاحقة. في ما يلي تعداد للبرامج السبعة:

1. القبول والالتحاق، وذلك للتوقعات المستقبلية للالتحاق.

2. متطلبات التوظيف لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين والإداريين والعاملين في مجال الخدمات الفنية والتقنية وغيرها من الوظائف لدعم التغييرات في الالتحاق والاختصاصات.

3. خطة الممتلكات، وذلك للمساحة القابلة للتخصيص بالقدم المربعة والموجودة أصلاً ضمن المنشآت أو التي تم تمويلها وأدرجت في برنامج ليتم شغلها لاحقاً ضمن الخطة الخمسية الحالية الخاصة بالممتلكات تبعاً لنوع المساحة الشاغرة (قاعة دراسية، مختبر، مكتب).

4. مشاريع الممتلكات، وذلك لتوثيق امتلاك الأراضي والمنشآت والمرافق الجديدة والإصلاحات الكبرى، مع مؤشرات السعة (كعدد الأسِرَّة ومواقف السيارات).

5. خطة تمويل الممتلكات، وذلك لتحديد مصادر تمويل كافة المشاريع المتعلقة بالممتلكات.

6. عائدات الرسوم الجامعية ونفقات الرواتب والأجور والمخصصات التي تعود إلى الأقسام. ويمثل هذا البرنامج إجمالي العوائد المتوقعة من خلال الازدياد في التحاق الطلاب بالإضافة إلى النفقات المصاحبة للتوظيف الإضافي.

7. التكاليف الراهنة المتزايدة للمنشآت والمرافق الجديدة. يمثل هذا البرنامج التكاليف الإضافية المرافقة للمرافق الجديدة أو التي تم تجديدها في الوقت الراهن.

إن الجدول في الشكل 8-1 هو مثال على برنامج دورة التخطيط للأعوام من 2002 إلى 2005.

العملية

تم اعتماد التخطيط المتكامل كبرنامج تجريبي توجيهي للمواقع الثمانية عشرة عام 1999. منذ ذلك الحين، أصبح مرافقاً للتخطيط السنوي حيث أنه يتمم عمليات التخطيط الاستراتيجي والتطوير المستمرة التي تثابر كافة الكليات

التابعة للجامعة على المشاركة فيها (وكذلك كافة الوحدات التابعة لجامعة بين الحكومية).

إن الالتحاق هو الموضوع الأساسي الذي يوجه التخطيط المتكامل في جامعة بين، كما أن أول برنامج يجب أن تتمه الكليات التابعة للجامعة هو خطة التحاق أولية. تعمل الكليات جنباً إلى جنب مع إدارة الالتحاق لتقدير أعداد الطلاب الذين سيلتحقون بها مستقبلاً بشكل واقعي مبني على الحقائق. إن من الأهمية بمكان بالنسبة للكليات أن تضع توقعات للعدد الإجمالي من الطلاب الذين سيلتحقون بها وليس عدد طلاب السنة الأولى الذين تم قبولهم فحسب، وذلك لتقييم ما إذا كانت الموارد البشرية والمادية الحالية أو المخطط لها ستستوعب إجمالي الطلاب المتوقَّعين.

يجب أن تقدم خطط الالتحاق الأولية في سبتمبر القادم وستشمل توقعات للسنوات الخمسة القادمة. وتتم مراجعة جداول الالتحاق من قبل مجموعة إدارة الالتحاق المركزي في الجامعة ورئيس مجلس إدارة الجامعة ورئيسها. وبعد أن تتلقى الكليات رداً حول خطط الالتحاق التي قدمتها، تحصل على نماذج الجداول المتبقية مع تعليمات مرفقة. ويتم الانتهاء من هذه الأخيرة وتقديمها بحلول اليوم الأول من شهر فبراير (وهو نفس اليوم الذي يجب أن تقدم فيه الخطط الاستراتيجية) إلى إدارة التخطيط والتقييم المؤسساتي التي تنسق عملية إدارة البيانات.

تدمج إدارة التخطيط والتقييم المؤسساتي الجداول من كل من الكليات في قاعدة بيانات موحَّدة، الأمر الذي يسهل إجراء المقارنات بين كليات الجامعة ككل. يمكن تناقل كافة المعلومات بسهولة إلكترونياً بين الإدارات والكليات المختلفة في الجامعة.

الشكل 8-1 الجدول الأول: تخطيط الالتحاق والقبول

الجدول 1: تخطيط القبول والالتحاق في الجامعة/ الكلية

تخطيط الالتحاق	القاعدة خريف 2001	التوقعات خريف 2001	خريف 2002	خريف 2003	خريف 2004	خريف 2005
طلاب السنة الأولى الجدد						
طلاب البكالوريوس (المقبولون في السنة الأولى)						
طلاب الشهادات التي تمنح بعد دراسة سنتين Associate						
طلاب الدورات المؤقتة Provisional						
طلاب الدراسات العليا						
الطلاب الجدد المتقدمون في الدراسة						
طلاب البكالوريوس						
طلاب الشهادات التي تمنح بعد الدراسة لمدة سنتين Associate						
طلاب البكالوريوس						
طلاب الشهادات التي تمنح بعد دراسة سنتين Associate						
طلاب الدورات المؤقتة Provisional						
طلاب الدراسات العليا						
طلاب الدراسات التي لا تقدم شهادة جامعية						
العدد الإجمالي للطلاب الملتحقين بالجامعة	0	0	0	0	0	0
الرقم المعادل للطلاب الملتحقين بالجامعة بدوام كامل (FTE)						
FTE/ الطلاب الملتحقين بالجامعة في كافة الفروع						

تخطيط القبول

عدد طلاب البكالوريوس المقبولين في السنة الأولى الذي يجب أن يتحقق						
العدد الفعلي/التقديري للطلاب المقبولين الذين سددوا الرسوم الجامعية						

تغيير التوزيع

عدد الطلاب المنتقلين إلى الجامعة الذي يجب أن يتحقق						
العدد الفعلي/التقديري للطلاب المنتقلين إلى الجامعة في الفصل الدراسي (خريف-ربيع)						
انتقال الطلاب إلى كليات أخرى في جامعة بين						
انتقال الطلاب إلى جامعتك						
تغير توزيع الطلاب وانتقالهم من كافة الكليات (المدن الجامعية) إلى جامعتك						

مؤشرات الالتحاق

عدد الطلاب الملتحقين بالقسم ذوي الترتيب الأعلى*						
في جامعتك						
بالنيابة عن كلية أخرى						

الاستثناءات المقبولة						
السنة المشتركة المتبقية						
عدد الخريجين الذين نالوا شهادة البكالوريوس من الجامعة بكافة فروعها (خريف-ربيع-صيف)						
عدد الخريجين الذين نالوا الشهادة التي تمنح بعد إتمام سنتين دراسيتين في كافة فروع الجامعة (خريف- ربيع- صيف)						

هامش الشكل 8-1

ملاحظة: عدد الطلاب الملتحقين بالقسم ذوي الترتيب الأعلى: العدد الكلي للمرشحين لنيل البكالوريوس ذوي الترتيب الفصلي 05 أو أعلى. هناك أربعة مجاميع أصلية ترتبط بعضها ببعض.

كليتك: عدد الطلاب في هذه المدينة الجامعية المسجلين في فرع تصادق عليه كليتك الأكاديمية.

بالنيابة عن كلية أخرى: عدد الطلاب في هذا المجمع الملتحقين بفرع يعود إلى كلية أخرى، لأن البرنامج الدراسي مصمم ليتم إعطاؤه في هذا المجمع. (على سبيل المثال IST).

الاستثناءات المقبولة: عدد الطلاب في هذه المدينة الجامعية المسجلين في فرع يعود إلى كلية أخرى لكنهم منحوا إذناً خاصاً للتسجيل في هذا المجمع (مثال ذلك: طالب في السنة الثالثة تم منحه إذناً خاصاً للبقاء سنة إضافية).

السنة المشتركة المتبقية/ -DUS عدد الطلاب في هذه المدينة الجامعية الذين يريدون إتمام الدراسة في فرع يقدم شهادة جامعية.

التقييم الأول:

تم إجراء تقييم لعملية التخطيط المتكامل بعد التجربة الأولية عام 1999 وأدت إلى القيام ببعض التعديلات عليها. أهم التغييرات التي أجريت هي تحسين التزامن بين عملية التخطيط المتكامل وتقديم الوحدات للخطط الاستراتيجية الممتدة على ثلاث سنوات أو آخر المعلومات السنوية ذات الصلة إلى رئيس مجلس الإدارة، وذلك كي تتلقى الكليات التابعة للجامعة الرد حول خططها في الوقت المناسب لمراجعة وإعادة تقديم خططها المتكاملة مع آخر المعلومات المتعلقة بالخطة الاستراتيجية. لقد قدم هذا الجدول الزمني فرصة لاستخدام البرامج كأداة للتخطيط ودعماً أفضل للخطط الاستراتيجية للوحدات.

التقييم الثاني

تم إجراء تقييم ثان أكثر شمولية وعمقاً من سابقه لعملية التخطيط المتكامل وذلك في يونيو عام 2003. شمل هذا التقييم كافة الكليات المشاركة. تم طرح أسئلة استفسارية حول خمسة مواضيع أساسية نذكرها في ما يلي:

1. التواصل المطلوب بين هدف وتوقعات العملية.
2. وضوح التعليمات.
3. نوعية الدعم الذي تقدمه الإدارات المركزية الأربعة (التخطيط والتقييم المؤسساتي والمنشآت وإدارة الالتحاق والميزانية).
4. فوائد المشاركة في العملية.
5. اقتراحات للتطوير.

تمت دعوة أكثر من ستين شخصاً ممن ساهموا في عملية التخطيط المتكامل للمشاركة في التقييم. كان من ضمن المشاركين مسؤولون عن إدارة البيانات والإدارة التنفيذية في الكليات. كان معدل الإجابات 70٪ تقريباً للمديرين التنفيذيين ونحو 50٪ كنسبة إجمالية.

شعر المشاركون بشكل عام أن عملية التخطيط المتكامل ساهمت في دعم عملية صنع القرار. كما قدموا اقتراحات خاصة لتطوير العملية.

اقتراحات لتطوير العملية

كانت معظم اقتراحات المشاركين خاصة بجامعة بين وتركزت حول مسائل منها مثلاً عدم وجود مؤشر لنوعية المساحة الشاغرة في قاعدة بيانات المنشآت والمرافق (إن هذا المثال وغيره لم يتم التعرض له بالتفصيل هنا). غير أن الأمر الذي قد يثير اهتمام المسؤولين عن البحث المؤسساتي في أماكن أخرى هو أن العديد من التحديات التي واجهت الجامعة كانت تتعلق بتعريفات البيانات والتناقضات فيها. فقد أظهرت عملية التخطيط المتكامل أن الكليات لم تكن تستخدم جميعها نفس التعريفات والعمليات المتفق عليها حتى بالنسبة للمعايير التي كانت تستخدم بشكل متكرر (مثل حساب عدد أعضاء هيئة التدريس العاملين بدوام كامل أو عدد الطلاب المتفرغين للدراسة). ونظراً إلى أن البيانات والمعلومات قد جمعت بطرق مختلفة وفي أوقات متفرقة من السنة، فإن بعض المقارنات كانت صعبة وكان هناك اختلاف حول الأرقام. فقد تم تحويل ملاعب التنس، على سبيل المثال، في بناء إحدى الكليات إلى موقف كبير للسيارات لكن هذا التغيير لم يصل بعد إلى ملفات البيانات المركزية. والأهم من ذلك هو الاختلاف في مساحات الصفوف الدراسية الذي كان أمراً شائعاً مما أدى في

أغلب الأحوال إلى إعادة حسابات وقياسات جديدة للمنشآت. كما أن خبرات المسؤولين عن إتمام الجداول لم تكن بنفس المستوى وهذا الاختلاف تسبب في إعادة معظم الأعمال والاستشارات بالنسبة للعاملين في الإدارات المركزية والمسؤولين عن دعم المشروع. على أية حال، إن تكرار عملية التخطيط المتكامل والذي سيبدأ في خريف عام 2004 لا بد وأن يستفيد من التحسينات في هذه المجالات.

الفوائد

لقد تبنت جامعة بين، كما ذكرنا سابقاً، التخطيط المتكامل كحل لمشكلة محددة وواضحة. حيث أن الإدارة العليا في الجامعة رأت حاجة لتحسين إدارة النمو في التسجيل وآثاره على الكليات التابعة لها، ويبدو أن العملية أثبتت فعاليتها في هذا الخصوص. وتشير البيانات الموضوعية (المتعلقة مثلاً بالقبول والالتحاق وتدفق أعداد الطلاب الراغبين بالانتساب) إلى أن المصاعب التي اعترضت طريق التخطيط المتكامل قد تم التغلب عليها إلى حد ما.

وقد اعترف المشاركون شخصياً بالفوائد الكبيرة التي تم تحقيقها. فإن من الممكن مثلاً بالنسبة لكلية تابعة للجامعة لديها توقعات بتحقيق نمو كبير في الالتحاق توازيه زيادة محدودة في التعيين، يمكنها اليوم أن ترى بكل سهولة التأثير الكلي على نسب الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس. كما أن الكليات التابعة للجامعة بإمكانها أن تقدر بسرعة النتائج المالية لأي خطة أكاديمية، وكذلك يمكنها تحديد الفترة الزمنية التي قد يلزم فيها على الأغلب تعيين موظفين وأساتذة جدد أو بناء منشآت أو مرافق جديدة. كما أن هذا النوع من التخطيط يُسَهِّل إجراء مقارنات سريعة بين المتغيرات (كنسبة عدد الطلاب/ عدد أعضاء هيئة التدريس) في كافة الكليات التابعة للجامعة، وإبراز الاتجاهات

الحالية السائدة والمتوقعة مستقبلاً وتعزيز طريقة التخطيط المركزية على مستوى الجامعة.

لقد لاحظ المدراء التنفيذيون في الجامعة أن التخطيط المتكامل يشجع التفكير النقدي والتعاوني كما أنه يعزز من توقعات الجامعة بأن التخطيط الاستراتيجي سيكون موثقاً تماماً ومدعماً بالبيانات. وفي ما يلي نورد بعض التعليقات النموذجية التي تم تلقيها من بعض المدراء والموظفين في الجامعة:

"لقد ساعدنا التخطيط المتكامل في التخطيط على المدى البعيد وفي المقارنات الواسعة مع الوحدات الأكاديمية الأخرى لأغراض قياسية".

"لقد فتح أعيننا وجعلنا نرى كيف كنا نستخدم المساحات الشاغرة كما وجهنا نحو فعاليات جديدة".

"منحتني هذه العملية الفرصة للتفاعل والتواصل مع المسؤول عن الالتحاق في كليتنا وتبادل الأفكار والآراء حول الالتحاق في المستقبل".

"لقد استفدت كثيراً من التقرير والبيانات كجزء من عملية التخطيط الاستراتيجي التي نتبعها، كما تجلت الفوائد الكبيرة في الجهود التي بذلت مؤخراً في الجامعة لمباشرة خطتنا الرئيسة التي ستغطي السنوات العشرة القادمة".

الخلاصة

كانت جامعة بين الحكومية قد اعتمدت منذ زمن التخطيط الاستراتيجي وبرامج مستمرة للارتقاء بالنوعية. وقد نجحت عملية التخطيط المتكامل لعدة أسباب، ربما يكون أحدها اعتبارها كمتمم عملي للتخطيط الاستراتيجي ومنهجاً للتحسين مما ناسب تقاليد جامعة بين.

كان التخطيط المتكامل آلية لربط الخطط الاستراتيجية بالخطط القائمة كما تم استخدامه كأداة لاختبار الافتراضات والتوقعات المستقبلية. وكذلك فقد ساهم في دعم التحليل المباشر لتأثير الالتحاق على غيره من المسائل ذات الأهمية البالغة كالتوظيف واستغلال المساحات الشاغرة. لقد منحت هذه العملية الكليات التابعة لجامعة بين الحكومية فرصة لمراجعة وتأكيد معاييرها مع إدارات المنشآت والميزانية والالتحاق.

والجدير بالذكر هو أن التخطيط المتكامل في جامعة بين يعتمد بالدرجة الأولى على عملية الالتحاق كما أنه أسس بناء على نموذج ميزانية يقودها الالتحاق. ويجب الاعتراف أن التوقعات كانت ناقصة غير أن العملية ساعدت على توضيح ما كان في السابق مجرد افتراضات ضمنية، وبالإضافة إلى ذلك فقد ساهم التخطيط المتكامل في دفع صناع القرار للبحث مرة أخرى في خططهم وإجراء التعديلات اللازمة عليها.

كانت البيانات المقارنة ذات فائدة كبيرة ليس بالنسبة للوحدات فحسب، بل بالنسبة للإدارة المركزية أيضاً. وذكر المشاركون أن العملية قد عززت التعاون

والتواصل ضمن كل جامعة وبين الكليات وإدارات الجامعة المركزية المسؤولة عن الالتحاق وتعيين الموظفين والمنشآت والمرافق والميزانية والتخطيط الاستراتيجي.

أخيراً، يمكن أن نقول أن التقييم الدوري يقدم فوائد جمة. فقد ساهم التقييم في صياغة البرنامج بالشكل المطلوب في السنوات الأربعة الأولى، ولا زال مستمراً في اقتراح التحسينات الضرورية.



المراجع

Atkinson, M. “University of Saskatchewan: The Provost?s White Paper on Integrated Planning.” Saskatoon, Saskatchewan, Can.: University of Saskatchewan, 2002.

Living Stones Associates. “Integrated Planning Track,” 2004 (http://www.living-stones.com, retrieved Apr.22, 2004.

National Association of College and University Business Officers (NACUBO).

“Integrating Planning and Budgeting,” 2004 (http://www.nacubo.org, retrieved Apr. 21, 2004).

University of Alberta. “2002-2006 Strategic Business Plan: Update 2004.” Edmonton, Alberta, Can.: University of Alberta, 2004.

لويز ي. ساندماير هي المديرة التنفيذية لإدارة التخطيط والتطوير المؤسساتي في جامعة بين الحكومية.

مايكل ج. دوريس هو مدير أبحاث التخطيط والتقييم في جامعة بين الحكومية في إدارة التخطيط والتقييم المؤسساتي.

روبرت دبليو. بارلوك هو اختصاصي في أبحاث التخطيط والتقييم في إدارة التخطيط والتطوير المؤسساتي في جامعة بين الحكومية.

9

تم تشكيل فرق متعددة الوظائف للارتقاء بالنوعية خلال العقد الماضي لا لإعادة تصميم طرق العمل فحسب، بل لدعم المجتمع وابتكار نظام للحوافز والتقدير؛ لقد نقلت هذه الفرق الجامعة من التخطيط إلى التنفيذ.

منهج جماعي لتحقيق الأهداف المرجوة: جامعة فيللانوفا

جون م. كيلي، جيمز ف. ترينر

يتم التخطيط في جامعة فيللانوفا على مستويات عدة. فمجلس الأمناء ورئيس الجامعة يقدمون التوجه العام للجامعة ويوافقون على كافة البرامج والاختصاصات الأكاديمية الجديدة. أما لجنة التخطيط الإداري والميزانية، فهي تمثل السلطة الداخلية البارزة المسؤولة عن التخطيط في المؤسسة. وتشارك كافة الكليات (والعديد من الوحدات الأكاديمية والإدارية) في عمليات التخطيط الاستراتيجي. ويقدم النظام الإداري والمنهج المتبع في ما يخص الاعتماد ومبادرته المتعلقة بالنوعية، فرصاً غنية للمعلومات المرتبطة بالتخطيط وذلك من خلال مساهمات الهيئة التدريسية والموظفين. وتصف هذه الحالة الدراسية مشروعين متميزين يبرز فيهما الدور الفعال الذي لعبته الفرق ذات الوظائف المتعددة.

في فبراير عام 2001، صادق مجلس الأمناء على مجموعة من اثني عشر هدفاً استراتيجياً للجامعة تم استخلاصها من قائمة تشمل أربعة عشر هدفاً. وتدور هذه الأهداف حول الميزات الهامة والثابتة التي ستتسم بها جامعة فيللانوفا على مدى السنوات العشرة القادمة، حيث أنها ستعزز مكانتها كمؤسسة كاثوليكية رائدة في مجال التعليم العالي. وتحدد هذه الأهداف معنى واتجاهاً عاماً ستسلكه الجامعة كما تسهم في تعريف من سيستفيد من خدمات الجامعة وما الذي ستقدمه وكيف ستقوم بذلك.

إن هذه الأهداف موجهة لتحقيق رسالة الجامعة وهي تفيد بأن فيللانوفا:

- ستكوِّن جامعة كاثوليكية تجسد تقاليد القديس أوغسطين وترعى التعليم الديني وتطبيقاته وتنمي الأخلاقيات والسلوكيات السامية والقيم المغروسة في أعضائها وتدعم المسؤولية الاجتماعية والالتزام بالخدمة.

- ستكون مجتمعاً من الرجال والنساء المختلفين من حيث الثقافة والأصول العرقية والحضارية والأوضاع الاقتصادية الاجتماعية وسترحب بالأفراد الذين ينتمون إلى تقاليد دينية مختلفة.

- ستحقق التفوق والامتياز في كافة الاختصاصات الجامعية التي ستشمل أقساماً قوية للفنون الحرة والعلوم وفي تقديم اختصاصات انتقائية للدراسات العليا والاختصاصات المهنية.

- ستجتذب وستعين وستقدِّر العلماء من أعضاء هيئة التدريس المهتمين الذين سيحترمون وسيدعمون رسالة الجامعة والملتزمين بالتميز في التعليم والتعلم والبحث والكرماء في خدماتهم.

- ستفيل وستحتفظ بطلاب أميريكيين وأجانب ذوي نوعية أكاديمية متميزة.
- ستقدم بيئة معاشية وتعليمية هادفة وغنية بفرص التنمية والرقي الشخصي والعلمي والاجتماعي والثقافي والفني والمهني.
- ستؤمِّن وستحافظ على منشآت ومرافق غاية في التقدم وتقنيات تلبي الاحتياجات الأكاديمية والشخصية والإدارية للمجتمع.
- ستقدِّم فرصاً رياضية على مستوى الكليات والجامعة والنوادي الرياضية والترفيه وستحصل على تقدير وطني في البرامج المنتقاة.
- ستقوم بالإدارة من خلال مبادئ المشاركة في السلطة الجامعية التي ستشمل الهيئة التدريسية والموظفين والطلاب والخريجين والإداريين والأمناء.
- ستلتزم بتقديم الموارد البشرية والمالية لتحقيق الهدف الأساسي للجامعة وهو التعليم كما هو موضح في بيان رسالة الجامعة.
- ستوطد علاقتها بالخريجين وأولياء الأمور والأصدقاء والمجتمع المحلي.
- ستقيم إنجاز الأهداف الاستراتيجية على كافة مستويات الجامعة وستضع النتائج في خدمة التطوير المستمر.

بيئة عمل جماعي: مبادرة فيللانوفا للارتقاء بالنوعية

إن مبادرة فيللانوفا للارتقاء بالنوعية، كما جاءت في بيان رسالة الجامعة، هي مشروع يهدف إلى تعميق علاقتها القوية بالمجتمع، والإحساس بالهدف المشترك والانفتاح على التغيير بغية تقديم خدمات أفضل للطلاب وأولياء الأمور والزملاء والخريجين وغيرهم من خلال السعي للتحسين والتطوير المستمر في العلاقات وعمليات التشغيل.

إن أحد المبادئ الرئيسة لمبادرة الارتقاء بالنوعية التي طبقت أول مرة عام 1993 في جامعة فيللانوفا والذي ظل أحد الثوابت الرئيسة هو "العمل الجماعي". فعلى مر السنوات العشرة الماضية تم تشكيل مئات الفرق المتعددة الوظائف المعنية بمبادرة الارتقاء بالنوعية في فيللانوفا، منها ما كانت مُكرَّسة لإعادة تنظيم العمليات وأخرى كان هدفها دعم المجتمع وخلق حوافز وتقدير للجهود. والمنهج الذي يتبعه الفريقان في هذه التجربة يدخل في هذا السياق.

فرق تحقيق الهدف الاستراتيجي

إن أنظمة التخطيط الاستراتيجي المحترمة والفعالة والناجحة على الدوام تشمل عادة مراقبة الأهداف الاستراتيجية كسمة أساسية. وأكثر مظاهر التخطيط تميزاً في جامعة فيللانوفا كان تشكيل فريق مختص بتحقيق الهدف الاستراتيجي لكل من الأهداف الاستراتيجية الاثني عشر للجامعة وكان ذلك عام 2001. وقد حل نظام الفرق هذا محل عملية سابقة كانت تقتصر على تقييم الأداء اعتماداً على عدد من المؤشرات ومقارنته مع مجموعة منتقاة بعناية من المؤسسات المماثلة.

إن السلطة الرئيسة المسؤولة عن التخطيط في فيللانوفا هي لجنة التخطيط الاستراتيجي والميزانية والتي تتألف من خمسة نواب للرئيس وأربعة عمداء أكاديميين وأربعة مدراء من بينهم المدير التنفيذي للتخطيط والبحث المؤسساتي. كما أن كل عضو في هذه اللجنة يعمل كمنسق مباشر مع كل من فرق تحقيق الهدف الاستراتيجي وذلك لضمان تواصل فَعَّال. ويترأس هذا المنسق الفريق أو يوكل مسؤولية رئاسة الفريق إلى عضو آخر في الفريق. ويتم تعيين أعضاء الفريق من أفضل الزملاء في الجامعة وهكذا فإن أغلبية الفرق ذات

وظائف متعددة. كما أن أعضاء كل من الفرق هم من الهيئة التدريسية وموظفي الجامعة، وتتمحور مسؤوليتهم حول "التركيز على هدف بعينه لمراقبة الخطوات المتخذة للتقدم نحوه واقتراح استراتيجيات لجعل الأهداف حقيقة واقعة، أي لتعزيز التخطيط الاستراتيجي الذي توجهه الأهداف". إن الفائدة التي تقدمها هذه الفرق هو قدرتها على القيام بعمليات تقييم عالية الدقة تظهر العوامل الوثيقة الصلة بكل هدف من الأهداف.

خلال الدورة الأولية، عمل كل فريق في الفصل الدراسي لخريف العام 2001 وقدم عرضاً رسمياً أمام كافة أعضاء لجنة التخطيط الاستراتيجي والميزانية في ديسمبر من العام نفس. وخصصت اللجنة المذكورة يومين كاملين لهذه الفعالية الخاصة بتقديم التقارير والتي تميزت بعروض مفصلة ومبنية على الحقائق والأدلة العملية بخصوص تحقيق الأهداف والحوار الأكاديمي المتعلق بالإنجازات والتحديات والتحسين المستمر. إن توقيت هذه الجلسات أثناء الفصل الدراسي الخريفي أفسح المجال للتعديلات التي قد تتطلب اتخاذ إجراء متعلق بالميزانية ليتم على جناح السرعة حتى وإن كان ذلك سيتم في السنة المالية التالية. وهناك جولة ثانية لفرق تحقيق الأهداف يتم العمل عليها حالياً ومن المقرر أن تتكرر هذه العملية كل سنتين أو ثلاث سنوات.

وتقوم فرق تحقيق الهدف بدعم التخطيط الاستراتيجي الذي يركز على مسألة الهدف في فيللانوفا من خلال اقتراح مؤشرات محددة للأداء تُقيِّم التقدم نحو الأهداف وتشجيع الحوار من أجل التحسين المستمر. وهكذا فإن كل فريق يتبع للجنة التخطيط الاستراتيجي والميزانية يجيب على سلسلة من الأسئلة التالية:

1. كيف ستعرف متى تكون فيللانوفا قد حققت هذا الهدف؟ (أي، هل هناك غاية ملائمة وموضوعية لهذا الهدف؟ كيف يمكن تعريف الهدف بشكل عملي؟)

2. ما هو التقدم الذي أحرزته فيللانوفا حتى الآن على طريق تحقيق هذا الهدف؟ (تم التأكيد على المؤشرات الكمية).

3. كيف تتقدم فيللانوفا نحو هذا الهدف؟

4. ما هي أهم ثلاث خطوات يمكن أن تقوم بها الجامعة للتقدم نحو هذا الهدف؟

5. هل هناك عوامل أخرى يجب أن تأخذها لجنة التخطيط الاستراتيجي والميزانية في الحسبان حول هذا الهدف بالتحديد؟

وعلى سبيل المثال، تعمل إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي وبتوجيهات من مديرها التنفيذي كفريق تحقيق الهدف الخاص بالهدف الاستراتيجي الثاني عشر، وتدعو الجامعة لتقييم تحقيق الأهداف الاستراتيجية واستخدام النتائج في التحسين المستمر. ولتسهيل تحقيق هذا الهدف وبعد إجراء استطلاع للإدارة العليا للجامعة حول فائدة ووضع الخطط الاستراتيجية السابقة وبعد مراجعة عمليات الاعتماد ودراسة مؤشرات النجاح التي اقترحها فريق آخر، أوصى الفريق أن تقوم اللجنة الإدارية للتخطيط والميزانية بما يلي:

- أن تطلب من كل وحدة مراقبة أهدافها وتحديثها بناء على آخر المعلومات ذات الصلة سنوياً وإبلاغ المسؤولين عن إدارتها بهذه الردود والمعلومات بشكل تقرير خطي.

- أن تجري ورشات عمل حول التخطيط الاستراتيجي لتساعد على ضمان استمرارية عملية التخطيط خاصة عندما تخضع الوحدات لتغيير في الإدارة.

- أن تضع، في إطار عمل مشترك بين إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي واللجنة الإدارية للتخطيط والميزانية والفرق المختلفة، مجموعة رئيسة من اثني عشر مؤشراً أساسياً للأداء ("مؤشرات لوحة التقييم") وتقدمها للجامعة للمتابعة ضمن عمل يهدف إلى مراقبة وضع الجامعة بشكل عام.

وبالإضافة إلى ذلك فقد أشارت إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي أن على الجامعة أن تعتمد وسائل لا لمتابعة نجاحها فحسب، بل لضمان وجود حلقة ردود ونقد في دورتها تساهم في تحقيق تحسينات مستمرة. إن الطلب من كافة الوحدات أن تراقب وتتابع أهدافها سنوياً من شأنه تشكيل آلية للتخطيط اللامركزي الفعال على كافة مستويات الجامعة يصاحب ذلك متابعة للمؤشرات الأساسية الاثنتي عشرة في آن واحد. وبهذا تحافظ اللجنة الإدارية للتخطيط والميزانية على دورها في الإشراف على التقدم الاستراتيجي العام للجامعة.

فريق تنفيذ الدراسة الذاتية الذي تطلبه هيئة اعتماد الولايات الوسطى

كان المشروع الثاني في سياق الفرق تشكيل فريق تنفيذي لمتابعة توصيات عملية الاعتماد التي تقوم على الدراسة الذاتية. كانت هذه الدراسة جزءاً من الاعتماد الذي تقوم به لجنة التعليم العالي التابعة لاتحاد الولايات الوسطى للكليات والمعاهد. واستلزمت الدراسة الذاتية عمل نحو مئتي "فيللانوفي" في مجموعات مهمات مؤقتة خاصة بالتقييم نتجت عنها مئة وتسعة وخمسون من التوصيات أضيفت إليها عشرة من فريق التقييم الزائر. ومن المعتاد أن تظل هذه

التوصيات على الرف وتعود إلى الحياة عندما يلوح في الأفق شبح موعد زيارة أخرى من هيئات الاعتماد. ولمحاربة هذه العادة وربط الدراسة الذاتية بالتخطيط بشكل مباشر، تم تشكيل فريق على وجه السرعة لإتمام الدراسة الذاتية التي أوصت بها هيئة الاعتماد. وكان أعضاء الفريق من المسؤولين الأساسيين عن الإدارة الأكاديمية والإداريين الآخرين. وقد طُلب من إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي تقديم الدعم والمساعدة التقنية.

تولى فريق التنفيذ القيام بمجموعة من المهام المحددة وهي:

- مراجعة وترتيب التوصيات العشرة التي قدمها الفريق الزائر والتوصيات الأخرى التي خرجت بها الدراسة الذاتية وتقسيمها إلى فئتين عامتين، "استراتيجية" و"عملية".
- تقسيم التوصيات العملية إلى مجموعتين: (1) التوصيات التي يمكن أن يقوم بتنفيذها قسم واحد و (2) التوصيات ذات الطبيعة المتعددة الوظائف.
- تقسيم التوصيات العملية المتعددة الوظائف إلى توصيات أكاديمية بالدرجة الأولى وتلك المتممة بشكل أساسي.
- إحالة التوصيات العملية للقسم الواحد إلى اللجنة الإدارية للتخطيط والميزانية بما أنها الإدارة المسؤولة عن التخطيط في الجامعة.
- إحالة التوصيات العملية المتعددة الوظائف الأكاديمية بالدرجة الأولى إلى نائب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية.
- إحالة التوصيات العملية المتعددة الوظائف المتممة بشكل أساسي إلى قسم الحياة الطلابية أو إلى مجلس فيللانوفا للارتقاء بالنوعية حسب ما تستدعي الحاجة.

- الطلب من كل من الإدارات ذات الصلة مراجعة كل من التوصيات وتحديد ما إذا كانت قد نفذت فعلاً أم لم تنفذ بعد وهل يمكن تنفيذها على الفور أم أنها ستنفذ خلال العام الدراسي المقبل، وهل ستنفذ إذا تلقت التمويل المطلوب أو أنها ستؤجل حتى إشعار آخر أو سيتم رفضها تماماً.
- الطلب من كل الإدارات ذات الصلة أن تقدم تقريراً عن التوصية لفريق التنفيذ كي يتمكن من إحداث ملف مركزي للحالة.
- مراجعة ملف الحالة بانتظام لتحديد ما إذا كانت هناك حاجة للمعلومات المحدثة بالنسبة لتوصيات معينة والاتصال بالشخص المناسب للحصول عليها.
- تحضير تقرير رسمي لتقديمه إلى هيئة مراجعة التقارير الدورية لعام 2006 في اتحاد الولايات الوسطى للاعتماد.

إن فريق التنفيذ مقسم إلى ثمانية فرق فرعية يتألف كل منها من عضو إلى ثلاثة أعضاء مكلفين بمتابعة الفئات المتعددة بحسب الموضوع الأساسي لكل من التوصيات. فعلى سبيل المثال، كلف واحد من الفرق الفرعية بمتابعة التوصيات المتعلقة بالوحدة المؤسساتية ورسالة فيللانوفا، بينما تابع آخر التوصيات الخاصة بالطلاب والحياة الطلابية واهتم ثالث بموضوع المؤسسة الأكاديمية (الهيئة التدريسية والمناهج والمقررات والمكتبة والمصادر التعليمية والفعالية المؤسساتية والنتائج). وتعكس هذه المجموعات الصغيرة في معظم الحالات بشكل مباشر مواضيع من فصول محددة في تقرير الدراسة الذاتية.

وقامت الفرق الفرعية على مدى صيف عام 2002 بجمع معلومات حول وضع كل من التوصيات التي تقع ضمن مجال عملها. وتمت صياغة جدول

لتصنيف ومراقبة وضع التوصيات، احتوى كل صف منه على معلومات أساسية حول التوصية المدروسة. أما الاثنا عشر عموداً في الجدول فقد احتوت على معلومات محددة حول كل من التوصيات ووضعها. وتم نقل هذا الجدول إلى قاعدة بيانات تسمح بإجراء عمليات فرز ودمج بطرق عديدة. وكان الجدول موجوداً في الإنترانت التابعة للجامعة حيث يمكن للجميع الاطلاع عليه. وقد قسم هذا النظام بحيث يتمكن المسؤولين في الفرق الفرعية عن متابعة ما وصلت إليه توصية بعينها من إدخال آخر المعلومات المتعلقة بوضعها من خلال الشبكة. ويتم تحديث المعلومات الخاصة بكل توصية مرة واحدة في السنة على الأقل.

ويوضِّح الشكل رقم 9-1 وصفاً للأعمدة التي يحتويها الجدول الخاص بالتوصيات. وعلى أية حال فإن التوصيات مقسمة إلى فئات على أنها (1) قد تم الانتهاء منها (2) يتم العمل عليها (3) معلقة (4) مرفوضة أو (5) لم يتم التعامل معها بعد. وتعتبر التوصيات معلقة إذا كانت بحاجة لقرارات أو مخصصات مالية إضافية قبل أن يتم تطبيقها بشكل كامل.

وفي نهاية أول فترة للمراجعة، أي بعد مرور حوالي ثمانية عشر شهراً على زيارة فريق التقييم، قدم فريق التنفيذ تقريراً يفيد بأن عشر توصيات نفذت بالكامل وأن العمل جار على تنفيذ ستة وثمانين توصية وأن هناك ستة وستون أخرى معلقة وعشرة تنتظر أن يتم التعامل معها وثلاثة فقط رفضت.

أخيراً، تمت مطابقة كل توصية مع واحد من اثني عشر هدف استراتيجي للجامعة، ونتيجة لذلك فإن التوصيات التي يضمها جدول فريق التنفيذ يمكنها أن تكون مصدر معلومات أساسي يوجه التخطيط في فيللانوفا بطرق عديدة.

حيث أنها يمكن أن توظف مثلاً لخدمة عمل فرق تحقيق الهدف التابعة للجنة التخطيط الإداري والميزانية.

لعبت إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي دوراً رئيساً في تشكيل فريق التنفيذ وإطلاقه بشكل ناجح والتقدم المستمر الذي يحققه. كما أن هذه الإدارة هي التي وضعت الأنظمة والإجراءات التي وجهت هذه العملية، حيث أنها قامت تحديداً بما يلي:

- انتقاء التوصيات من الدراسة الذاتية ومراجعة تقارير الفريق وفرزها بحسب الباب أو مجموعة المهمة المؤقتة الخاصة بها.
- تحديد واستخلاص كل من الاقتراحات من تقرير الفريق الزائر.
- اتخاذ الخطوة الأولى في فرز التوصيات وتقسيمها إلى فئتين استراتيجية وتشغيلية.
- إعداد وثيقة لفريق التنفيذ تحتوي على كافة التوصيات والاقتراحات كما تم تصنيفها.
- تنظيم اجتماع أولي لفريق التنفيذ جرى خلاله تقسيم الفريق إلى فرق فرعية وتم تكليف كل منها بمتابعة وضع التوصيات بحسب المجال الذي تغطيه.
- تطوير جدول وتزويده بمعلومات سهَّلت متابعة التوصيات بصيغة عامة حسب المجالات.

الشكل 9 –1 المعلومات التي يحتويها جدول توصيات فريق التنفيذ

العمود	المعلومات	العمود	المعلومات
1.	رقم المتابعة الذي منح لكل توصية	7.	احتوى ملاحظة حول التقدم الراهن نحو تنفيذ التوصية
2.	النص الحرفي للتوصية	8.	ذكر الوضع الراهن للتوصية
3.	التوصية التي حددت على أنها استراتيجية أو تشغيلية	9.	تحديد ما إذا كانت هناك حاجة لأموال إضافية أو جديدة لتنفيذ التوصية وإذا كانت هذه هي الحال، كم المبلغ المطلوب، إذا أمكن تحديده
4.	ذكر مصدر التوصية سواء كانت الدراسة الذاتية لفيللانوفا أو الفريق الزائر	10.	ذكر أي ملاحظة متعلقة بالتوصية وتسجيل إذا كانت هناك أية معلومات توضيحية إضافية متوافرة في الملف
5.	تحديد الإدارة/الأفراد الذين قد يكونون مهتمين أكثر من غيرهم بتنفيذ التوصية	11.	تسجيل الهدف الاستراتيجي الأولي للجامعة الذي يمكن أن ترتبط به التوصية
6.	تحديد الشخص/الأشخاص أو الإدارة/ الإدارات أو السلطة المسؤولة عن صنع القرار للبت في ما إذا كانت التوصية ستتابع وإذا كان الأمر كذلك، تخصيص الموارد اللازمة لها إذا اقتضت الحاجة القيام بذلك	12.	تسجيل أي هدف/أهداف استراتيجية إضافية أو أهداف متفرعة عن الهدف/الأهداف الاستراتيجية التي يمكن أن ترتبط بها التوصية

فوائد المنهج الجماعي

تم تحقيق فوائد عديدة من استخدام الفرق في متابعة وتسهيل تحقيق الهدف في فيللانوفا. وقد تجلى هذا بشكل خاص في المساعدة التي قدمتها الفرق لضمان بقاء الوثائق الخاصة بالتخطيط حية وفعالة واستفادة الجامعة القصوى من فرص التخطيط. لقد أخذت الفرق بيد الجامعة لتنقلها من التخطيط إلى التنفيذ. كما أن الفرق قد ساهمت في مضاعفة منافع العمل القائم حالياً وخلق نوع من التعاون والتنسيق بين عمليات التخطيط المتنوعة من خلال ربط توصيات فريق التنفيذ بأهداف التخطيط الاستراتيجي. وقد ساهم هذا الأمر إلى حد ما بإقامة جسور قاربت بين وجهات النظر الخاصة بالتخطيط من الأعلى إلى الأسفل (ابتداء من اللجنة الإدارية للتخطيط والميزانية) ومن الأسفل إلى الأعلى (بدءاً من الدراسة الذاتية الخاصة بالاعتماد). وبالإضافة إلى

ذلك فقد سهلت الفرق انضمام المجتمع واشتراكه في عملية التخطيط الاستراتيجي وعملية متابعة الاعتماد من قبل هيئة الولايات الوسطى. وأخيراً، تم تشجيع مجموعات المهمات المؤقتة الخاصة حيث أصبح بإمكان أعضائها رؤية عملهم وقد استخدم وساهم في إحداث تغيير واضح. وكنتيجة إضافية لم تحسب يمكن القول أن الدور الهام الذي لعبه المسؤولون في إدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي في كل من هذه العمليات ساهم في إظهار أهمية قسم البحث المؤسساتي في الجامعة.

❃ ❃

جون م. كيللي هو المدير التنفيذي لإدارة التخطيط والتدريب والبحث المؤسساتي في جامعة فيللانوفا

جيمس ف. ترينر هو مدير التخطيط والتقييم في جامعة فيللانوفا.



10

إن اجتماع الأبحاث المستقبلية هو عملية تعاونية للتخطيط وصنع القرار تجمع حولها مجموعة من الأفراد ذوي أفكار مختلفة؛ يشاركون في عملية جمع البيانات والنقاش والتعلم ويقررون الطريقة الملائمة للعمل. إن المهارات والخبرات والمعرفة التي وظفت في اجتماع البحث هذا كان لها عظيم الأثر على الهيئة التدريسية.

مؤتمرات البحث المستقبلية

في جامعة كورنيل

تشيستر س. وارزينسكي

إن أحد التحديات الكبيرة في التعليم العالي هو الوصول إلى إجماع أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين حول القرارات المتعلقة بالمسائل والعمليات الاستراتيجية. فتقليد الفردية الذي ضربت جذوره عميقاً في العديد من المؤسسات يؤثر في أغلب الأحيان على العمل المنظم. ويمنى العديد من مشاريع التخطيط الاستراتيجي بالفشل في تحقيق كامل إمكانياتها لأنها لا تبنى على أساس التفاهم المتبادل أو تصل إلى الالتزام الضروري لتحقيق النتائج المرجوة.

إن الحاجة إلى جمع المعلومات من عدة مجالات معرفية لقيادة الاتجاه المستقبلي هو أمر هام في صنع القرار والتخطيط الأكاديمي. إن مؤتمر أبحاث مستقبلية قد يكون أداة فعالة لتحقيق ذلك بشكل يرضي المشاركين فيه ويحسِّن الالتزام الفردي. إن مؤتمر الأبحاث المستقبلية هو عملية تعاونية للتخطيط وصنع

القرار تجمع حولها مجموعة من الأفراد ذوي تجارب متعددة من نفس المؤسسة أو من مؤسسات مختلفة يشاركون في عملية جمع البيانات والنقاش والتعلم ويتخذون قرارات خاصة بالتوصل إلى أفضل طرق العمل.

يجري مؤتمر البحث عادة في فترة تتراوح من يوم إلى ثلاثة أيام، وقد تضم مشاركين يتراوح عددهم من عشرة إلى عدة مئات يخوضون نقاشات جماعية ومركزة حول مسائل وتحديات تواجه المؤسسة. ويقوم مؤتمر الأبحاث المستقبلية على فرضية تقول أن الأشخاص الذين يعملون ميدانياً تكون لديهم معلومات قيمة وخبرات يمكن توظيفها في اتخاذ قرارات صائبة وتحديد الأفعال الملائمة. إن مشاركة هؤلاء الأفراد في عملية تخطيط مفتوحة واتخاذ قرارات منضبطة ذاتياً تؤدي إلى تفاهم أكبر والذي يقود بدوره إلى تنسيق وتعاون والتزام أعظم ونتائج أفضل. وتتألف عملية البحث من أربع فعاليات رئيسة وهي: جمع البيانات والمعلومات وتحليلها واتخاذ القرارات ووضع خطة العمل. وتبدأ العملية بتحقيق منظم مبني على عدة أسئلة رئيسة حول المؤسسة وجوها العام. والمعلومات التي تنتج عن هذا التحقيق تُفرَز وتُصنَّف بحسب موضوعاتها الأساسية. ثم يحدد المشاركون نتائج الموضوعات نفسها وبعض الإجراءات المقترحة ويرتبونها. أخيراً، يتم وضع خطة عمل لتحقيق النتائج المرجوة.

لقد استفادت جامعة كورنيل من مؤتمرات الأبحاث المستقبلية في وضع خطط استراتيجية للكليات والأقسام وإعادة تنظيم ودمج الاختصاصات والفروع والاستجابة إلى التقييمات الخارجية وتقارير الاعتماد وحتى في إعداد عروض المنح. وتصف الحالة التالية كيف تم استخدام مؤتمر للأبحاث المستقبلية في تنظيم حوار مع مجموعة من أعضاء هيئة التدريس من اختصاصات مختلفة في

قسم الأبحاث الطبية البيطرية والعلوم التشخيصية ذات الصلة للتوصل إلى فهم وإدراك جماعي للتحديات التي يواجهها القسم ووضع خطة استراتيجية استجابة لتقرير تقييم وضعته هيئة اعتماد خارجية.

على الرغم من أن هذه الحالة المطروحة هنا تتحدث عن تجربة قسم أكاديمي واحد، فإن منهجية مؤتمر الأبحاث المستقبلية يمكن أن تطبق بشكل فعال على مستوى الكلية المهنية أو حتى الجامعات.

تجربة الطب السكاني Population Medicine والعلوم التشخيصية ذات الصلة

إن كورنيل جامعة مختصة بالبحث العلمي ذات شهرة عالمية كرائدة في عدد من المجالات الأكاديمية، من بينها الطب البيطري. ويعد قسم الطب السكاني والعلوم التشخيصية في الطليعة من حيث الأبحاث المتعلقة بالطب البيطري والحيوي والصحة العامة ذات العلاقة بالطب السكاني. ويتمتع القسم بمعمل تشخيصي ذو تقنيات عالية بالإضافة إلى الخبرات المتميزة في تصميم وتحليل الدراسات القائمة على الأنواع وشبكة واسعة من الاختصاصيين العاملين داخل القسم أو خارجه وعلاقات قوية مع الصناعات الحيوانية والمسؤولين ذوي المناصب الرفيعة ذات الصلة في ولاية نيويورك. ويعتبر أعضاء الهيئة التدريسية في القسم من أهم الباحثين المعروفين في اختصاصاتهم العلمية في هذا المجال كما أن أعمالهم وكتاباتهم تنشر في أهم الإصدارات العلمية العالمية.

وتتمحور مهمة القسم حول رفع مستوى صحة وإنتاجية وسلامة الحيوانات التي تقدم الطعام والأليــاف للإنســان والحيــوانات الأليفــة والأنواع البــرية والمتوحشة، وضمان سلامة الأطعمة ذات المنشأ الحيواني والحد من الأمراض

التي تتعرض لها الحيوانات والمخاطر المصاحبة لهذه الأمراض على صحة الإنسان.

وفي مايو 2002، أجرى رئيس القسم إيرجو غرون بمساعدة قسم خدمات التطوير المؤسساتي اجتماعاً للهيئة التدريسية بخصوص الأبحاث المستقبلية ليوم واحد. كما دعي إلى الاجتماع أعضاء من الموظفين العاملين في القسم الأكاديمي في الجامعة. وحضر الاجتماع ثمانية وثلاثون مشاركاً منهم ثمانية عشر من أعضاء الهيئة التدريسية وسبعة عشر موظفاً أكاديمياً. وكان الهدف الأساس من الاجتماع وضع خطة استراتيجية للقسم.

إن التخطيط لاجتماع أو مؤتمر فعَّال للأبحاث المستقبلية يتضمن الخطوات الخمسة التالية: (1) وضع أهداف أو نتائج واضحة للاجتماع، (2) تحديد الأسئلة التي يجب أن تتم الإجابة عليها، (3) جمع المعلومات والخبرات ومعالجتها، (4) تقسيم وتصنيف المعلومات والخبرات، (5) اتخاذ قرار بالإجراءات التي يجب القيام بها لتحقيق المخرجات المطلوبة.

تم تحديد أهداف الاجتماع في هذه التجربة بالنسبة للخطوة الأولى كالتالي:

- إقامة ملتقى للهيئة التدريسية لقسم الأبحاث الطبية البيطرية والعلوم التشخيصية ذات الصلة لتبادل المعلومات ووجهات النظر حول مستقبل القسم.
- تحديد المهارات والقدرات اللازمة لتحقيق التميز والمحافظة عليه في مجال البحث والتدريس والخدمة الطبية.
- تطوير رؤية جديدة ابتكارية لما يمكن أن يتوصل إليه القسم إذا ما نفذت هذه الأفكار.

- النظر في وثيقة تقييم القسم ووضع خطة استراتيجية تتضمن الأهداف والاستراتيجيات والإجراءات العملية.
- تحديد المتطلبات والموارد المالية ووسائل وتقنيات الاتصال التي تحتاجها الهيئة التدريسية لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.

تم توزيع استطلاع بواسطة البريد الإلكتروني على المشاركين من أعضاء الهيئة التدريسية قبل الاجتماع. تضمن الاستطلاع مجموعة من الأسئلة الهامة بالنسبة لمستقبل القسم. أجرى رئيس القسم الاستطلاع (الذي يعد اختيارياً بحسب الأبحاث المستقبلية) كي يمنح المشاركين المزيد من الوقت للتفكير بالأسئلة التي قد تطرح أثناء المقابلة ولوضعهم في الصورة تماماً في ما يتعلق بالمسائل التي تواجه القسم. كما تم توزيع نتائج الاستطلاع على أعضاء الهيئة التدريسية للأخذ بالعلم ولاستخدامها في البحث عند الحاجة، وذلك قبل الاجتماع بأسبوع واحد. طلب من الأعضاء القيام بمراجعة البيانات بذهن منفتح ورؤية تركز على التعلُّم وكذلك بناء إجاباتهم على الأسئلة التي ستطرح عليهم في المقابلات الفردية التي ستجري أثناء الاجتماع. تم الاحتفاظ ببيانات الاستطلاع بوصفها معلومات ذات صلة حيث استخدمت في وضع الخطة النهائية المكتوبة.

في ما يلي تعداد لأسئلة الاستطلاع والمقابلة التي تم التطرق إليها من قبل أعضاء هيئة التدريس والموظفين في اجتماع الأبحاث المستقبلية:

- كيف تتوقع أن تتغير اختصاصاتنا على الصعيد الوطني والدولي؟
- ما هي المجالات الأساسية أو مجالات الخبرة الخاصة بالقسم؟
- ما هي القيم الرئيسة التي يجب أن تقوم عليها عملية صنع القرار؟

- ما هي الأهداف والمشاريع والمبادرات التي يجب أن نسعى لتحقيقها على مدى السنوات الخمسة القادمة؟
- ما هي المعايير التي يجب أن تعتمد في تعيين أعضاء جدد في الهيئة التدريسية؟
- ما هي الخطوات المحددة التي يجب أن تتخذ لتحسين نوعية البحث والتدريس؟

يتطرق عادة اجتماع الأبحاث المستقبلية الذي يقام ليوم واحد من خمس إلى ثماني أسئلة مستقلة لكنها مرتبطة بعضها مع البعض الآخر. كما قد يصل عدد الأسئلة التي يتم طرحها في مؤتمر للأبحاث المستقبلية الذي يستمر إلى ثلاثة أيام إلى أربعة وعشرين سؤالاً. وتترجم إجابات المجموعة على هذه الأسئلة إلى المواضيع الرئيسة والاستراتيجيات والإجراءات التي تتضمنها لاحقاً الخطة الاستراتيجية.

يتم ترتيب الكراسي في اجتماع الأبحاث المستقبلية بشكل زوجي بحيث يوضع كل كرسي مقابل الآخر ويتحدد عدد الكراسي في كل صف بحسب عدد الأسئلة التي ستطرح. وفي هذه الحالة تم طرح ست أسئلة لذا كان هناك ستة أشخاص يجلسون مقابل بعضهم البعض في كل صف، أو اثنتا عشر شخصاً من المشاركين في نفس المجموعة. (قد يصل عدد المجموعات إلى ثمانية يتألف كل منها من اثنتي عشر شخص أو أكثر في البحث المستقبلي). تلقى كل شخص في كل صف واحداً من الأسئلة الستة التي ستستخدم في المقابلة التي سيجريها. إن كل شخص مسؤول عن إجراء مقابلة تتراوح مدتها من ثلاث إلى خمس دقائق مستخدماً نفس السؤال مع كل من الأشخاص الست الجالسين في الصف المقابل مباشرة بمعنى أن كل شخص يقوم بدور صحفي يجري مقابلة مع ستة أشخاص مستخدماً نفس السؤال.

أثناء خطوة جمع البيانات، يبدأ كل مشارك في الصف الأول بإجراء مقابلة مع الشخص الجالس مقابله تماماً. وفي نهاية الدقائق الثلاثة المخصصة للمقابلة الأولى يتبادل الشخصان الأدوار. حيث يقوم الشخص في الصف الثاني بإجراء مقابلة مع الشخص الموجود في الصف الأول لمدة ثلاث دقائق. بعد أن تنتهي دورة المقابلات بين كل شخصين متقابلين، يغير المشاركون في الصف الثاني مكانهم حيث ينتقلون إلى أول كرسي على يمينهم (ينتقل الشخص الجالس في آخر الصف إلى المكان الأول في الصف ويبقى المشاركون في الصف الأول ثابتين في مكانهم). وتتكرر عملية تناوب المقابلات هذه حتى يكون كافة المشاركين من كل صف قد قاموا بما يلي: أجروا مقابلات مع المشاركين الست في الصف المقابل وحصلوا على معلومات حول سؤالهم، (2) أجريت معهم مقابلات حول الأسئلة الستة من المشاركين في الصف المقابل.

إذا كان عدد الأشخاص في المجموعة أقل من العدد المذكور هنا، يمكن أن يتم حذف سؤال أو أكثر من الأسئلة، أما إذا كان عدد الأفراد يتجاوز العدد المطروح في هذه التجربة، فيمكن أن يطلب من المشاركين إجراء مقابلات مشتركة. ثمة خيار آخر، إذا كان عدد المشاركين في اجتماع الأبحاث ضعف عدد الأسئلة المطروحة في المقابلات، وهو تشكيل مجموعة صغيرة من المشاركين تجيب على كافة الأسئلة بتعاقب كجزء من جلسة إبداعية خاصة بهذه المجموعة الصغيرة. وفي هذه الحالة، يتم تسجيل البيانات المتعلقة بكل سؤال على ورقة منفصلة تسلم إلى المجموعات الفرعية المسؤولة عن فرز وتصنيف البيانات (كما سنوضح لاحقاً).

الخطوة الثانية في عملية البحث المستقبلي هي أن يأخذ كافة المشاركين

حوالي عشر دقائق لتنظيم المعلومات في الملاحظات التي دونوها أثناء مقابلاتهم من خلال تحديد الأفكار والمواضيع التي تتصف بأنها: (1) نموذجاً مثالياً عن مجموعتهم، (2) تمثل مجموعتهم إلى حد ما، (3) فريدة من نوعها وغريبة عن المجموعة. بعد أن يقوم كل فرد تنظيم معلوماته يتم تشكيل مجموعات فرعية من الأفراد الذين لديهم السؤال نفسه. وفي هذا الاجتماع الذي ضم ستة وثلاثين شخصاً، كانت هناك ثلاث مجموعات من اثني عشر شخصاً يجيبون على ست أسئلة. وبالمقابل تم تشكيل مجموعات فرعية لست أسئلة. وتقوم المجموعات الفرعية الصغيرة بفرز وتلخيص معلوماتها وتقدم تقريراً بأفكارها ومواضيعها بعد تقسيمها إلى ثلاث فئات إلى المجموعة الأكبر.

تعتمد المجموعة الأكبر على تقارير المجموعة الفرعية للقيام بتدريب التصويت المتعدد (يمنح كل شخص بموجبه خمس أصوات لتحديد الأولويات الرئيسة بالنسبة لبعض الأسئلة ويمكن أن يستخدم صوتين لأي موضوعين كطريقة لوزن أهمية مواضيع معينة) وذلك لتحديد "أفضل" أو أهم الأفكار أوالمواضيع. عادة يتم التصويت على الأسئلة التي تتطلب إتخاذ إجراءات فورية فقط. (مثلاً "ما هي الأهداف أوالمشاريع أو المبادرات التي يجب أن نسعى لتحقيقها في السنوات الخمسة القادمة؟").

بعد الانتهاء من تحديد الأفكار والمواضيع الرئيسة والتصويت عليها (وبعد أن تصبح واضحة أمام المجموعة بأكملها على القوائم الموجودة لديهم)، يقود المنسق نقاشاً قصيراً يتم من خلاله تلخيص الأولويات والحصول على موافقة عليها بالإجماع. ويعرف الإجماع على أنه "الموافقة المبدئية على قبول النتائج التي تحددها المجموعة بانتظار تقييمها لاحقاً".

ثمة خطوة أخيرة اختيارية في اجتماع البحث المستقبلي وهي تشكيل مجموعات صغيرة لتبادل الأفكار والمواضيع ووضع خطط للعمل (خطوات العمل والمسؤوليات والمواعيد النهائية والمتطلبات المالية). وفي عملية تخطيط العمل، تقوم المجموعات الصغيرة بوضع خطة عمل لكل أولوية كبرى أو مشروع هام تحدد بموجبها الإجراءات الرئيسة والمهلات الزمنية المتوقعة والمسؤوليات والاحتياجات المالية. وتعرض كل مجموعة صغيرة خطة العمل التي أتمتها على المجموعة بأكملها لطرح الأسئلة والمصادقة عليها.

باختصار، يتضمن برنامج اجتماع اليوم الواحد للبحث المستقبلي الخطوات التالية:

1. مقدمة للاجتماع وذكر أهدافه وتوضيح ترتيباته (خمس عشرة دقيقة). يجري المشاركون مقابلات بعضهم مع البعض الآخر ويمنح كل سؤال ثلاث دقائق. وفي هذا المثال تستغرق ست أسئلة ستة وثلاثين دقيقة. وبإعطاء بعض الوقت للانتقال من كرسي لآخر، فإن هذا الجزء من التدريب يستغرق عادة حوالي خمسة وأربعين دقيقة.
2. ينظم المشاركون المعلومات بأنفسهم (عشر دقائق).
3. استراحة (خمس عشرة دقيقة).
4. يعمل المشاركون مع أشخاص آخرين لديهم نفس السؤال ويفرزون ويصنفون أفكارهم أو مواضيعهم (ستون دقيقة).
5. الغداء (ستون دقيقة).
6. عروض لكل مجموعة: عشرون دقيقة مخصصة لكل مجموعة (مئة وعشرون دقيقة أو ساعتين).

7. استراحة: أثناء الاستراحة يقوم المشاركون بالتدريب على التصويت المتعدد لتحديد أولوياتهم بالنسبة للأسئلة الرئيسة، بينما يقوم المنسق بتسجيل النتائج (خمس عشرة دقيقة).

8. تقوم المجموعة بتجربة تخطيط العمل لوضع النسخة الأولى من خطط المشاريع (ستون دقيقة).

9. يقود المنسق نقاشاً قصيراً حول آراء المشاركين في فعاليات التدريب والنتائج ويحدد الخطوة التالية (ثلاثون دقيقة).

يتراوح الوقت الإجمالي لهذه العملية بين سبع إلى ثماني ساعات.

المخرجات

إن اجتماع البحث المستقبلي الذي تم تطبيقه في هذه الحالة أدى إلى اكتساب كم كبير من المعلومات المفيدة والهامة لتحديد مستقبل قسم الطب البيطري والعلوم التشخيصية ذات الصلة. وقد تركزت مواضيع وأهداف واستراتيجيات اجتماع البحث المستقبلي حول عدد من الأفكار نذكرها فيما يلي:

- منشأ وآثار العدوى والمرض وتطوير الاختبارات التشخيصية الملائمة.
- المظاهر المتغيرة للأمراض لدى الأنواع الحيوانية لإحداث برامج صحية مبنية على العلم والتجربة.
- تثقيف وتوعية الطلاب والخريجين والعامة وأصحاب الصناعات الحيوانية كي يتمكنوا من فهم المبادئ المتعلقة بالتشخيص ومظاهر العدوى والمرض لدى الأنواع الحيوانية.

- وضع برامج تهدف إلى تحسين صحة وسلامة الحيوانات وإنتاج أغذية ذات منشأ حيواني تتميز بالجودة والسلامة.

وأدى اجتماع البحث المستقبلي إلى تبني القسم لرؤية مستقبلية والتزام بالعمل القائم على الوضوح والشفافية في الأهداف والاستراتيجيات وخطط العمل. ونالت العملية رضا أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الأكاديميين كما حصلت على تأييدهم ودعمهم للنتائج التي تم التوصل إليها. فقد شعرت المجموعة بشكل عام أن الاجتماع قد منحها توجهاً مستقبلياً واضحاً وإدراكاً أفضل للمهارات والقدرات الأساسية اللازمة للتصدي للتحديات التي ستواجهها في المستقبل وإحساساً أقوى بالثقة في العمل الجماعي لتحقيق الأهداف المرجوة.

حصد اجتماع البحث تقييماً عالياً حيث كان متوسط التقدير الذي ناله 5,62 بالنسبة إلى مقياس بلغت أعلى قيمة فيه على الإطلاق 7,0. وكان أدنى تقدير منح لأحد فقرات الاجتماع 4,0 أما معظم التقديرات فكانت بين 6,0 و7,0. وفي ما يلي نذكر بعض التعليقات التي تفضل بها المشاركون:

> لقد حققنا نتائج بالغة الأهمية فاقت التوقعات وفي مدة قصيرة. لقد كانت تجربة جيدة وحيوية من حيث لقاء الآخرين في القسم والعمل معهم وتحديد المسائل المشتركة للانتقال بالقسم ومختبر التشخيص إلى المستقبل. وهناك الكثير من الأمور المشتركة بين الزملاء تتجاوز الاختلافات في ما بينهم.

> لقد كان هذا أفضل اجتماع شاركت فيه. فقد ضم هذا اللقاء أكبر عدد من أعضاء الهيئة التدريسية في القسم الذين لم يجتمعوا سوية بهذا الشكل منذ سنوات عدة. يجب أن نقوم بتطبيق المواضيع

التي وردت هنا وأن نستخدم المعلومات التي حصلنا عليها.

لقد أسعدتني معرفة كل الأشخاص الموجودين والتواصل معهم في هذا اللقاء الودي الذي يفسح المجال للحوار المفتوح. فقد سمحت ترتيباته للجميع بالمشاركة وتعزيز الأفكار المتنوعة. وقد أعجبني النموذج المتبع في الوصول إلى إجماع في الرأي. كان الاجتماع ذو تنظيم جيد وحضور كثيف وتركيز على الأمور الهامة. كما أنه سيقدم دفعاً كبيراً في التشجيع على التواصل العملي والشخصي.

لم أكن أتوقع هذا التنظيم والتسهيل لعملية التواصل. لقد سررت بالفعالية العالية. فقد تمكنا من تحقيق معظم أهدافنا. كان الاجتماع بشكل عام منظماً بشكل جيد.

غني بالمعلومات..... استمتعت بلقاء الآخرين وتبادل الأفكار معهم. لقد مكنتنا نقاشات المجموعة الصغيرة من مناقشة تفاصيل تطبيق الأهداف.

بالمقابل، كان هناك بعض المشاركين الذين لم يكونوا راضين عن فكرة اتخاذ قرارات هامة بمدة زمنية قصيرة كهذه ("لقد تمت تغطية الكثير من الأمور الهامة في وقت أقصر من اللازم"؛ وقت محدود رافقته مسائل حساسة"). إن هذه الملاحظات تعبر عن قلق مبرر، لكن سعة الحوار والوقت القصير لم يمنعا القسم من تحقيق نتائج هامة، وهذا ما أشار إليه رئيس القسم في نهاية الاجتماع حيث قال:

إن الاجتماع قد أثر على فعالياتنا. فنحن معنيون إلى أقصى الحدود في الأبحاث الخاصة بالأمراض الحيوانية التي تشكل

خطراً على الإنسان. وقد تلقينا منحة مالية بمبلغ 6,6 مليون دولاراً لإحداث وحدة في كورنيل للأبحاث الخاصة بأمراض الحيوان التي تعد خطراً على صحة الإنسان. كما تلقينا عدة منح مالية أخرى في مجال سلامة الغذاء والاختبارات التشخيصية (منها 3,3 مليون دولاراً منحة مرض جونز). ونحن في المراحل الأخيرة لتعيين أربعة أعضاء جدد في الهيئة التدريسية (اثنين في علم الأمراض وواحد في الغدد الصماء وواحد في علم السموم). وبعد التعيينات الأربعة السابقة سنبدأ البحث عن اختصاصي في معالجة الأمراض الوراثية وآخر في علم الأحياء الدقيقة. حسناً، يمكنني أن أقول أن كثيراً من الأمور قد حدثت بفضل اجتماعنا هذا.

النتيجة

تتحدث هذه التجربة عن اجتماع للبحث المستقبلي في قسم طب الأنواع الحيوانية والعلوم التشخيصية ذات الصلة في كلية الطب البيطري في جامعة كورنيل. كان أحد أهداف البحث المستقبلي وضع خطة استراتيجية للقسم كما كان استجابة لتقرير اعتماد حديث العهد. ساهم مؤتمر البحث المستقبلي في تحديد القضايا والإمكانيات والفرص والتوجهات المستقبلية. أما المهارات والقدرات والغنى الثقافي الذي وظف كجزء من مؤتمر البحث المستقبلي هذا، فقد كان له أثر كبير على كيفية معالجة القسم لقضاياه والتحديات التي يواجهها. كما أصبح الموظفون وأعضاء الهيئة التدريسية بفضل الاجتماع أكثر اطلاعاً على طريقة صنع القرار والأمور التي يمكن توقعها من حيث الفعاليات والنتائج. بالإضافة إلى أنهم قد أصبحوا أكثر إداركاً لأهمية تطوير الكفاءات

الضرورية على المستوى الفردي والمؤسساتي وتحمل الهيئة التدريسية والموظفين مسؤولية الأداء.

إن نتائج هذا البحث المستقبلي قد مهدت الطريق لتكامل أكبر بين القسم الأكاديمي والمختبر التشخيصي الذي يقدم خدمات طبية للزبائن. فقد قام القسم والمختبر التشخيصي بموجب الخطة الاستراتيجية الجديدة بتنسيق جهودهما وبدآ معاً باتخاذ خطوات أساسية نحو التصدي للتحديات التي تواجه القسم.

ملاحظة:

1. شاعت مؤتمرات الأبحاث المستقبلية في منتصف الثمانينات بفضل مارفن وايزبورد، إلا أن جذورها تعود إلى "عملية بحث الفعاليات" التي قدمها كيرت لوين و"طرق الأنظمة المفتوحة" لفريد إيميري وإيريك تريست. لمزيد من المعلومات، راجع وايزبورد، م. وآخرون. "اكتشاف الأمور المشتركة: كيف تجمع مؤتمرات البحث المستقبلي الأشخاص وتقرب بينهم لتحقيق الإبداع غير المسبوق وبناء جسور الثقة والرؤية المشتركة والعمل التعاوني". سان فرانسيسكو: بيريت - كولر، 1993.

تشيستر وارزينسكي هو مدير خدمات التطوير المؤسساتي ومحاضر في قسم دراسات الموارد البشرية في جامعة كورنيل كلية العلاقات الصناعية والعمل.

✽ ✽

11

إن نموذج عملية التخطيط الاستراتيجي في كلية مجتمع كارول قائم على الوقائع العملية ومرتبط بقرارات الميزانية ويخضع لتحديث مستمر وذلك بتوجيه من مبادئ التخطيط الواضحة وتحت رعاية مجلس الإدارة.

التخطيط الاستراتيجي في كلية مجتمع كارول

كريغ أ. كلاجيت

وضعت كلية مجتمع كارول عملية تخطيط استراتيجي بشكل يلبي احتياجات الأطراف المعنية المختلفة في الكلية، وعلى وجه الخصوص مجلس الإدارة والإداريين والمسؤولين عن التخطيط الخاص بالأقسام والاختصاصات والهيئة التدريسية والموظفين. ويلعب البحث المؤسساتي دوراً رئيساً في هذه العملية. ويعتمد التخطيط الاستراتيجي في كلية مجتمع كارول إطاراً زمنياً من عامين متعاقبين وذلك كي يتماشى مع دورات تخطيط العمليات القائمة والميزانية. وعلى الرغم من أن أفق التخطيط وسياق النقاش قد يستغرق أكثر من سنتين، فإن الخطة الاستراتيجية للمؤسسة تحدد، في كل من الحالات، مهمات معينة ضمن إطار السنتين الماليتين التاليتين.

اتصف التخطيط في كلية مجتمع كارول بما يلي:

- توجهه مجموعة من معايير التخطيط.

- يقوم به مجلس استشاري للتخطيط يمثل كافة فئات الكلية.
- تنظمه خطة استراتيجية تدقق باستمرار.
- تموله ميزانية الكلية.
- يخضع للتقييم من خلال مجموعة من معايير تقييم الفعالية.

سأقدم في ما يلي خلاصة مظاهر التخطيط وذلك كمثال للمؤسسات الأخرى.

معايير التخطيط

يتبع التخطيط في كلية كارول المعايير السبعة التالية:

1. توجه الرؤية المؤسساتية عملية التخطيط.
2. يعتمد التخطيط على المعلومات والبيانات.
3. يتمتع كافة أعضاء الهيئة التدريسية والموظفون بفرصة المشاركة في التخطيط.
4. تعكس عملية تخصيص الميزانية أولويات الكلية كما هي محددة في الخطة الاستراتيجية.
5. تدعم خطة القسم والاختصاص الخطة الاستراتيجية.
6. تخضع الفعالية المؤسساتية للتقييم.
7. تُوظَّف نتائج التقييم لإجراء التحسينات.

ويقوم المجلس الاستشاري للتخطيط في اجتماعه الأخير كل سنة دراسية بتقييم أداء الكلية من حيث التخطيط على مدى العام بحسب هذه المعايير. ويتمتع كل الأفراد العاملين في الكلية بفرصة إجراء نفس التقييم كجزء من استطلاع رضا الموظفين الذي يتم في الكلية كل عامين. ويتولى قسم البحث المؤسساتي مسؤولية القيام بهذين التقييمين.

المجلس الاستشاري للتخطيط

ينظم هذا المجلس ويوجه التخطيط في كلية مجتمع كارول. ويتألف المجلس من سبع وعشرين عضواً. خمسة عشر منهم أعضاء دائمين بحكم المناصب التي يحتلونها في الكلية وطبيعة المسؤوليات الإدارية والمتعلقة بالتخطيط التي تدخل ضمن وظائفهم، وهم النواب الأربعة للرئيس ونائب الرئيس المساعد لشؤون الطلاب والمساعد التنفيذي للرئيس والمدراء أو المدراء التنفيذيون لثمانية أقسام وظيفية في الكلية. أما المساعد الإداري لنائب الرئيس لشؤون التخطيط والتسويق والتقييم فهو عضو يحق له التصويت على القرارات كما يعمل سكرتيراً للمجلس. وينضم إلى المجلس أربعة رؤساء للأقسام الأكاديمية من أصل ستة في الكلية ككل، وذلك لفترة معينة ثم يتعاقبون في العضوية بشكل دوري. وهناك ستة أعضاء في المجلس من الهيئة التدريسية للكلية بما فيهم رؤساء المجلس الأكاديمي والمجلس الاستشاري للكلية. أما بالنسبة للعضوين الأخيرين الذين لهما حق التصويت، فأولهما طالب يعينه اتحاد الطلبة وثانيهما أحد أعضاء مجلس الأمناء في الكلية. فوجود عضو من مجلس الأمناء هنا يساهم في ضمان التواصل بين مجلس الإدارة والسلطة الأولى المسؤولة عن التخطيط في الكلية.

إن وجود سبعة وعشرين عضواً هو عدد كبير مقارنة مع معظم لجان الكلية، فضلاً عن أنه يتجاوز العدد الموصى به عادة للتوصل إلى عمل جماعي فعال للمجموعة، غير أن حجم المجلس لم يحد يوماً من المشاورات المثمرة وصنع القرارات الحكيمة. ففي الحقيقة، إن المجلس الاستشاري للتخطيط قد كبر إلى هذه الدرجة بسبب رغبة أعضائه بالبقاء فيه ولحاجة المجلس إلى تمثيل دائم لبعض الفعاليات والوظائف في الكلية. ويلتقي الأعضاء في قاعة المجلس في الكلية التي تستوعب جميع الأعضاء بكل سهولة. إن رئيس الكلية ليس عضواً ذلك لأن دور المجلس تقديم توصيات إلى الرئيس، إلا أن الأخير يحضر اجتماعات المجلس باستمرار ويوجه المجموعة.

إن مهمة المجلس الاستشاري للتخطيط تشمل عدة أدوار. يتبع المجلس سياسة رئيس الكلية في تطوير رؤية مستقبلية للكلية وتقديم توصيات حول الاتجاهات الاستراتيجية اللازمة لتحقيق هذه الرؤية. وتنبع الرؤية والتوجيهات الاستراتيجية من رسالة المؤسسة وبيان أهدافها.

إن المجلس الاستشاري للتخطيط هو المسؤول عن الخطة الاستراتيجية للكلية؛ حيث أنه يقر إضافة أو إلغاء بيانات رسالة الكلية من الخطة ويتابع تنفيذ الإجراءات المتخذة لتحقيق أهداف الخطة ويُبلِّغ مجتمع الكلية بالتقدم الذي تحرزه المؤسسة في تحقيق مشاريعها الاستراتيجية.

وضع المجلس نظاماً وحافظ عليه وذلك لمعايير تقييم الفعالية المؤسساتية لمراقبة أداء الكلية وتقديم تقرير بذلك إلى الأطراف المعنية.

ويسعى المجلس للحصول على البيانات التحليلية التي تتضمن معلومات عن الكلية وجوها العام ويقوم بمراجعتها ونشرها كما يستخدم تحليل مواطن القوة

ونقاط الضعف والأرباح والخسائر (SWOT Analysis) لتحديد مصادر قوة الكلية وضعفها من الناحية الاستراتيجية. كما يصادق المجلس سنوياً على مبادرات استراتيجية لتمويل الأولويات ويقوم بدور لجنة الميزانية في الكلية. ويجب أن تكون طلبات الزيادات في مخصصات الميزانية بما يفوق الحصص المحددة مبررة وتتعلق بالمبادرات أو المشاريع في الخطة الاستراتيجية أو تكون بهدف تحسين الفعالية المؤسساتية بحسب معايير التقييم التي أقرها المجلس.

ويُقيِّم المجلس عمليات التخطيط المؤسساتية من خلال مراجعة خطط الأقسام لتقدير تطابقها مع أولويات الكلية الاستراتيجية وإقرار الخطط الوظيفية التي تشمل المؤسسة ككل ومتابعة أعمال اللجان كالمجموعة الاستشارية للتواصل التسويقي والمجموعة الاستشارية للتكنولوجيا.

الخطة الاستراتيجية

تستخدم الكلية الخطة الاستراتيجية في إدارة التخطيط الشامل للمؤسسة. والخطة الاستراتيجية ليست عبارة عن منشورات لماعة طبعت بأسلوب أنيق للعلاقات الخارجية بل هي وثيقة عمل تخضع للتعديل عدة مرات في السنة. وتتضمن عشرة مشاريع أو مبادرات استراتيجية أو أقل من ذلك بالإضافة إلى بيانات لمهام الدعم التي تساعد على تنفيذ المبادرات الاستراتيجية. وتحدد بيانات المهمة الشخص أو الأشخاص المسؤولين عن إتمامها والوقت المتوقع للانتهاء منها.

وتضاف المبادرات الاستراتيجية إلى الخطة الاستراتيجية من قبل رئيس الكلية في أواخر شهر يونيو تتبعها مصادقة مجلس الأمناء. وقد يتضمن الإعلان السنوي عن المبادرات الاستراتيجية للرئيس هذا العام مراجعة للمبادرات الحالية

بالإضافة إلى الجديدة. وبعض الأمثلة على المبادرات التي أضافها الرئيس في السنوات القليلة الماضية تشمل "إدخال التنوع والمعارف العامة إلى المناهج والمقررات والفعاليات الدراسية" و" توسيع دائرة التقييم لتشمل كافة الأقسام والإدارات في الكلية". وتوجه المبادرات التخطيط السنوي للأقسام للسنة القادمة ووضع الميزانية للسنة التي تليها. ومثال ذلك، المشاريع التي أعلنت في يونيو 2003 ستكون دليلاً لتحديد أهداف القسم والإدارة والموظف للعام المالي 2004 وتخصيص الميزانية التي ستطبق في العام المالي 2005.

يلي إعلان الرئيس للمبادرات الاستراتيجية في يونيو، البدء بوضع الأهداف السنوية للأقسام وذلك في بداية العام المالي الأول من يوليو. ويكون كل من نواب الرئيس مسؤول عن عمليات التخطيط التي تقع ضمن نطاق عمله. وتُقدَّم أهداف الأقسام التي تستند إلى المبادرات الاستراتيجية إلى الرئيس في الخامس عشر من أغسطس من كل عام. ويشمل تخطيط الأقسام أيضاً تحسين العمليات وتعزيز الفعالية وتطوير الموظفين وغيرها من الأهداف المرتبطة بالرسالة والتي لا تتعلق بالمبادرات بشكل مباشر. وهذه لا تكون مذكورة في الخطة الاستراتيجية لكنها توجه عملية وضع أهداف الإدارات والموظفين للعام. ويقوم كل من نواب الرئيس بإطلاع الآخرين على أهداف الأقسام وبيانات الرسالة التي تتوافق مع المبادرات الاستراتيجية للرئيس وذلك في الاجتماع الأول للمجلس الاستشاري للتخطيط الذي يتم في سبتمبر. وحالما تنال موافقة اللجنة تصبح هذه الأهداف والبيانات جزءاً من الخطة الاستراتيجية للمؤسسة.

ويعيِّن المجلس في اجتماعه الأول في سبتمبر مسؤولاً لكل مبادرة استراتيجية في الخطة الاستراتيجية. يقوم هذا الشخص أو الأشخاص خلال

شهري سبتمبر أكتوبر بمراجعة بيانات المهمة المتعلقة بمبادرتهم كي يتأكدوا من أن البيانات تنجح في تحقيق المبادرة. وإذا شعر هذا المسؤول أن من الضروري إضافة مهمات أخرى أو أن هناك حاجة لمزيد من التنسيق لتنفيذ المبادرة أو المشروع، يقدم توصياته بهذا الخصوص إلى المجلس الاستشاري للتخطيط في نوفمبر. قد يصوت المجلس لإضافة المزيد من بيانات المهمات إلى الخطة الاستراتيجية خلال العام.

وفي الربيع، يقوم المجلس الاستشاري للتخطيط بالإشراف على عملية دراسة ذاتية مصغرة لتقييم تقدم المؤسسة نحو تحقيق أهداف الخطة الاستراتيجية.

وفي الأول من مايو، يقوم كل من نواب الرئيس أو المسؤولين عن المبادرات بمراجعة أوضاع بيانات المهمة كل بحسب مجاله ويخصص لكل منها أحد الأوصاف التالية:

- انسحاب- تمت. الهدف أو الإجراء قد نُفِّذَ بشكل كامل.
- انسحاب- استيعاب. الهدف أو الإجراء قد أدخل في العمليات والتمويل القائم.
- ضمن الجدول الزمني. التقدم نحو تحقيق الهدف أو تنفيذ الإجراء يتم بحسب الخطة.
- متأخر. التقدم الحالي نحو تحقيق الهدف أو تنفيذ الإجراء أبطأ من الخطة التي وضعت له.
- إلغاء- تم التخلي عنه. الهدف أو الإجراء قد ألغي بسبب وجود أولويات أخرى.
- إلغاء- دمج. الهدف أو الإجراء تم دمجه ضمن بيان مهمة آخر.

يتم جمع وتصنيف التقارير التي قدمها نواب الرئيس أو الأشخاص المخولون بتقديم التقارير وتعرض على المجلس الاستشاري للتخطيط في اجتماعه في شهر مايو. يصوت أعضاء المجلس على قبول أو رفض الإلغاءات والاستبعادات من الخطة الاستراتيجية المقترحة في التقارير. يتم تسجيل ما استبعد وألغي في نسخة نهاية العام من الخطة الاستراتيجية التي تنشر على الإنترانت الخاصة بكلية المجتمع كارول.

يقيم كل من المسؤولين عن المبادرات الاستراتيجية مستوى تنفيذ مبادرتهم خلال شهري أبريل ومايو من كل عام ويقدمون تقريراً بالحالة إلى المجلس الاستشاري للتخطيط وذلك في اجتماع شهر مايو. ويتم جمع هذه التقارير الفردية وإدراجها ضمن التقرير السنوي للمجلس. (يتضمن هذا التقرير أيضاً عرضاً لبيانات الاتجاه السائد لمعايير تقييم الفعالية المؤسساتية؛ وهو أمر سنتطرق له لاحقاً). إن تعديل التقرير السنوي وإعداده ونشره هي مسؤوليات قسم التخطيط والتسويق والتقييم. يتلقى المجلس مسودة من التقرير للمراجعة ومن ثم اعتماده رسمياً في الاجتماع الأخير للعام.

يقوم الرئيس باستبعاد المبادرات الاستراتيجية من الخطة الاستراتيجية بالاتفاق مع مجلس الأمناء. ويدون تاريخ استبعادها على نسخة نهاية العام من الخطة الاستراتيجية. قد تظل مبادرات استراتيجية تعود إلى سنوات سابقة في الخطة الاستراتيجية إذا كانت أهداف الأقسام والإجراءات المصاحبة لها لا زالت قائمة.

التخطيط الاستراتيجي وميزانية الكلية

إن ربط أهداف الأقسام بالمبادرات الاستراتيجية التي تقوم على الرؤية المؤسساتية والتي نالت موافقة مجلس الإدارة ووضعت بعد الاستشارة والإجماع، هو أمر غير كاف. حيث يجب أن يتم تخصيص الموارد لتمويل المهمات اللازمة لتحقيق أهداف كل من المبادرات.

لقد صممت كلية مجتمع كارول عملية تربط ميزانيتها السنوية بالخطة الاستراتيجية للمؤسسة. ويتم وضع ميزانية العام المالي القادم (الذي يبدأ في الأول من يوليو) في الخريف. فبعد تقديم عرض أولي لتوقعات الميزانية ومراجعة للعمليات في المجلس الاستشاري للتخطيط في سبتمبر، تضع أقسام الكلية وإداراتها احتياجاتها من مخصصات الميزانية للعام المالي التالي من خلال عمليات التخطيط التي قامت بها. ويجب أن تكون كافة المتطلبات الزائدة على المخصصات المعتادة من التمويل أو احتياجات التمويل الإضافي للمحافظة على استمرار العمليات القائمة، يجب أن تكون مبررة إما (1) بالمبادرات الاستراتيجية في الخطة الاستراتيجية الحالية أو (2) بالآثار الإيجابية المتوقعة على واحد أو أكثر من معايير تقييم الفعالية المؤسساتية. وتقدم كافة الطلبات الجديدة من الأموال إلى المجلس الاستشاري للتخطيط في أكتوبر حيث يقوم نواب الرئيس أو الموظفون العاملون تحت إدارتهم بدراسة كل عرض على حدة.

تتجاوز طلبات تمويل الأقسام عادة الإيرادات المتاحة للمبادرات الجديدة. لذا يقوم الفريق التنفيذي للرئيس والمجلس الاستشاري للتخطيط خلال شهري أكتوبر ونوفمبر، يقومون بدراسة عدة احتمالات للوصول إلى ميزانية متوازنة.

وفي نوفمبر، تقدم ميزانية مقترحة إلى مجلس إدارة الجامعة واتحاد الطلبة للتعليق عليها ثم تقدم إلى مجلس الأمناء بالإضافة إلى الأدلة العملية التي تدعمها. ويبت المجلس بأمر الميزانية في ديسمبر وفي حال إقرارها تقدم إلى إدارة المقاطعة.

معايير تقييم الفعالية المؤسساتية

إن كلية مجتمع كارول ملتزمة بالتقييم المستمر لبرامجها وخدماتها والتوثيق العلني للفعالية المؤسساتية لإظهار مصداقيتها وتحملها لمسؤولياتها أمام كافة الأطراف المعنية.

بيان أغراض الكلية College Statement of Purposes

تعتبر كلية كارول أن التقييم جزء لا يتجزأ من التخطيط. لذا فإن تحديد معايير الفعالية المؤسساتية على مستوى التخطيط الاستراتيجي هو أمر لا غنى عنه. ويلجأ المدراء والمعنيون إلى هذه المؤشرات لتحديد ما إذا كانت المؤسسة تحقق نجاحاً في إنجاز رسالتها والتقدم إلى الأمام. وتشكل المؤشرات إطار عمل يفسح المجال للمسؤولين عن التخطيط على مستوى الوحدة للتجديد من خلال وضع توقعات منطقية حول الأمور التي تتمتع بأهمية حقيقية. إن التحسن الممكن في مؤشرات معينة يمكن أن يستخدم لتبرير طلب مبالغ جديدة في عملية تخصيص الميزانية السنوية.

تحت إدارة رئيس الكلية وضع المجلس الاستشاري للتخطيط في ربيع عام 1999 برنامجاً شاملاً لتقييم الفعالية المؤسساتية. وتضمن البرنامج مجموعة من اثنين وسبعين معياراً لتقييم الفعالية المؤسساتية، اعتمد مجلس الأمناء اثنين

وأربعين منها في الحادي والعشرين من شهر يونيو 1999، باعتبارها "معايير رئيسة" لتشجيع المحاسبة الذاتية من خلال مقارنة النتائج بالأهداف. وتغطي هذه المعايير كافة مجالات رسالة المؤسسة وهي:

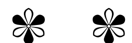
- سهولة الالتحاق وفرص القبول.
- تطوير الطالب والتعلُّم.
- التحضير لنيل درجة البكالوريوس.
- تطوير القوى العاملة.
- بيئة التعليم والتعلُّم.
- التواصل مع المجتمع والتعلُّم الدائم.
- توفير الموارد واستخدامها.

تقدم إدارة التخطيط والتسويق والتقييم تقريراً سنوياً حول الفعالية المؤسساتية إلى المجلس في اجتماعه السنوي في شهر يناير. ويطلع المجلس الاستشاري للتخطيط على التقرير في الربيع قبل اعتماد المبادرات الاستراتيجية لدورة التخطيط التي تغطي سنتين.

يحتفظ المسؤولون عن البحث المؤسساتي ببيانات الاتجاه السائد لاستخدامها في معايير تقييم الفعالية المؤسساتية. وطوّر قسم الأبحاث جسراً ربط من خلاله بين هذه المعايير المتعلقة بالفعالية المؤسساتية التي صاغها المجلس الاستشاري للتخطيط ومؤشرات تقييم الأداء التي تفرضها لجنة التعليم العالي في ميريلاند، وذلك من خلال مؤشرات مراقبة الأداء التي تدعم إدارة

الالتحاق وأهداف الأداء المذكورة في الخطة الأكاديمية للكلية وخطة الشؤون الطلابية وخطة متابعة التعليم والتدريب وخطة التواصل التسويقي وخطة التكنولوجيا. وهذا يدل على أن كلية مجتمع كارول تستخدم البيانات والمعلومات لرفد التخطيط على امتداد المؤسسة.

إن معايير الفعالية المؤسساتية هذه ليست إلا جزءاً واحداً من البرنامج الشامل الذي وضعته الكلية للتقييم والمحاسبة الذاتية. ويعد إجراء تقييم لمخرجات تعلم الطلاب وفعالية التدريس من ضمن مسؤوليات الهيئة التدريسية ويتم ذلك تحت إدارة نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية والطلابية. كما تشارك أقسام وإدارات أخرى في الكلية في تقييم برامجها وما إلى ذلك من فعاليات مراقبة الأداء. وتقدم إدارة الأبحاث المؤسساتية الدعم اللازم لكافة هذه الفعاليات.



الخلاصة

لقد قدم هذا الفصل نموذج عملية التخطيط الاستراتيجي في كلية مجتمع كارول. وتتميز العملية المبنية على مبادئ التخطيط الواضحة والتي تتم تحت رعاية مجلس إدارة الكلية باعتمادها على الأدلة والوقائع العملية وارتباطها بقرارات الميزانية وتحديثها باستمرار.

تقوم مؤسسات عديدة بدمج البحث المؤسساتي والتخطيط في وحدة أو قسم واحد (وأحياناً يقوم بها شخص واحد). وتسهِّل هذه العملية استخدام البيانات ونتائج الأبحاث لتوجيه وتقييم فعاليات التخطيط في المجمع الجامعي. أما في كلية مجتمع كارول، فإن قسم البحث المؤسساتي يقع تحت إدارة نائب الرئيس المسؤول عن التخطيط الاستراتيجي. وفي مؤسسات أخرى، قد يكون مدير البحث المؤسساتي هو نفسه مدير التخطيط. إن التخطيط والبحث المؤسساتي متداخلين بعضهما في البعض الآخر في معظم كليات المجتمع لدرجة أن رابطة كليات المجتمع الأميريكية لديها هيئة واحدة لكلتي الوظيفتين وهي الهيئة الوطنية للبحث والتخطيط.

إن استخدام معايير تقييم الفعالية المؤسساتية أو المؤشرات الرئيسة للأداء تزيد من أهمية قسم الأبحاث المؤسساتية بالنسبة للتخطيط الاستراتيجي. ومع ازدياد اعتماد التخطيط والميزانية على مؤشرات الأداء -وهي علاقة تتطور بشكل مطرد بحسب توقعات هيئات الاعتماد ذات الصلة- تزداد أهمية دور الأبحاث المؤسساتية.

كريغ أ. كلاجيت شغل منصب نائب الرئيس للتخطيط والتسويق والتقييم في كلية كارول منذ عام 1998.

12

يتحدث الكاتب هنا عن خطوات عملية لإنعاش الخطة الاستراتيجية في أرجاء المؤسسة. لقد حملت هذه الخطوات جامعة ويسكونسن-ماديسون على النجاح خلال دورتين من إعادة الاعتماد والتخطيط.

نقل الخطة الاستراتيجية من النظرية
إلى التطبيق
في جامعة وسكونسن-ماديسون

كاثلين أ. باريس

"إن أهم تغيير جذري قمت به هو نقل الخطة من الواقع النظري إلى تنفيذها بشكل عملي". هذا ما قاله ديفيد وارد، الذي يشغل اليوم منصب رئيس مجلس التعليم الأميريكي، عندما بدأ بتطبيق التخطيط الاستراتيجي في جامعة ويسكونسن-ماديسون عام 1991 خلال عمله هناك كمدير تنفيذي في الجامعة. والخطة التي حملت عنوان "الاتجاهات المستقبلية" أشارت إلى أن التعليم الجامعي كان بحاجة إلى اهتمام أكبر. لذا وجه وارد القسم الأكبر من الموارد المالية لتحسين التجربة الجامعية بالإضافة إلى خمس أولويات أخرى. وقد أدى تنفيذ الخطة الاستراتيجية إلى عدد من الفعاليات الجديدة أهمها تقديم الإرشاد الأكاديمي بكافة فروع الجامعة للطلاب الذين لم يختاروا اختصاصاً محدداً بعد

وتحويل قاعات السكن إلى مجتمعات تعليمية وربطها بعلاقات قوية مع الهيئة التدريسية وتقديم فرص تعليمية للطلاب داخل قاعات الدراسة وخارجها.

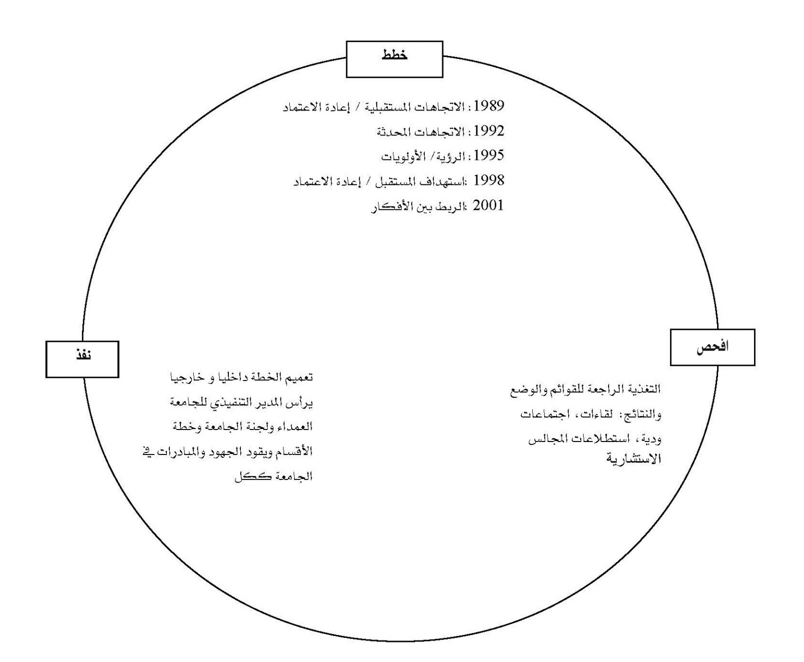
بعد أن أصبح وارد رئيساً للجامعة عام 1993، جعل من "الاتجاهات المستقبلية" أساساً لأجندة عمله. كانت الخطة نتاج عملية إعادة الاعتماد من قبل الاتحاد الشمالي المركزي. وقد كتبها أعضاء من الهيئة التدريسية وإدارة الجامعة وركزت على النقاط الأساسية التي جاءت في تقرير إعادة الاعتماد والنتائج التي ستتحققها في المستقبل. لقد حققت تجربة استخدام نتائج دراسة إعادة الاعتماد كإطار عمل أساسي لخطة الجامعة نجاحاً باهراً لدرجة أن النموذج قد تم تكراره لعملية إعادة الاعتماد من قبل الاتحاد الشمالي المركزي لعام 1999. ويوضح الشكل 12-1 أن جامعة ويسكونسن-ماديسون قد أتمت المرة الثانية للعملية التي تصوغ خطة الجامعة بناء على نتائج إعادة الاعتماد.

إن نموذج التخطيط المبني على الاعتماد هو نموذج فعّال على مستويات عدة. أولاً، إن الدراسة أو البحث الذاتي المتعلق بالاعتماد هو عملية كبيرة تتضمن بيانات ومعلومات وآراء واستطلاعات من كافة مستويات المجتمع الجامعي ومن المعنيين بالجامعة من داخلها وخارجها. إذن لم لا تُسْتَخْدَم على الفور البيانات الخاصة بمصادر القوة والعوائق والأرباح والخسائر والاتجاهات السائدة لصياغة خطة عملية ومفيدة؟ إن البديل هو استخدام مصادر مؤسساتية مماثلة لنسخ عملية مشابهة لما يحدث في الجامعة، أو الاستفادة من مشاركة عدد أقل بكثير من المعنيين الداخليين والخارجيين في رسم خطة استراتيجية في وقت آخر.

ثانياً، إن العملية التي يتم من خلالها وضع الخطة الاستراتيجية للجامعة تؤثر إلى حد كبير على مدى التقيد بتطبيقها بشكل كامل. فاستخدام المعلومات والتوصيات المتمخضة عن إعادة الاعتماد يسهم في التأكد على أن أعضاء هيئة التدريس والموظفين الذين سينفذون الخطة في نهاية الأمر يفهمون المشاكل والأهداف التي تتضمنها. وقد شارك في عملية إعادة اعتماد جامعة ويسكونسن - ماديسون لعام 1999 نحو ثلاثمئة شخص من الأساتذة والموظفين والطلاب الذين عملوا في اللجان أو شكلوا المجموعات النموذجية لاستطلاعات الرأي وذلك لإنجاز الدراسة أو البحث الذاتي. هذا يعني أن مجموعة كبيرة من أصحاب الرأي والقرار الذين أظهروا التزامهم بالمؤسسة من خلال المشاركة في إعادة الاعتماد كانت على علم بالمسائل والأهداف التي تتضمنها الخطة.

الشكل 12-1 دورتين من إعادة الاعتماد والتخطيط الاستراتيجي في جامعة ويسكونسن-ماديسون

الخطة الإستراتيجية لجامعة ويسكونسن -ماديسون 1989 -2001



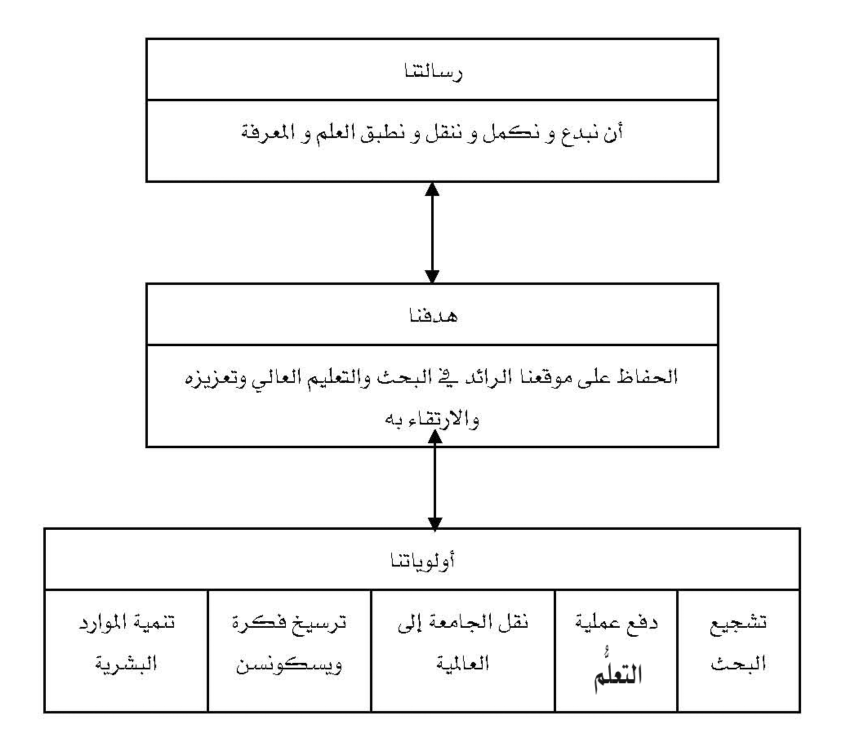
"اسحب" بدلاً من "ادفع"

إن القراء يعرفون تماماً مظاهر التعليم العالي التي تقف حجر عثرة في وجه تطبيق خطة تعمم على المؤسسة بأكملها: من الأنظمة اللامركزية والتخصص ومبادئ القسم الأكاديمي المستقلة والمتفردة بذاتها إلى تقاليد التكتم على المعلومات ومقت القطاع الخاص ومصطلحاته. ونظراً إلى هذه الحقائق، اعتمدت جامعة ويسكونسن-ماديسون مبدأ "اسحب" بدلاً من "ادفع" في منهجيتها للتخطيط والتنفيذ. ويقول في ذلك موري كوتر مدير قسم تحسين النوعية والذي يعمل تحت إدارة رئيس الجامعة "إن الخطة الاستراتيجية تعمل كمغناطيس يجذب الناس نحو مستقبل زاهر يرغبون في تحقيقه، فيصبح أولئك المرغمون قسراً على المساهمة في الوصول إلى هذا المستقبل، مشاركين بكامل إرادتهم في صنع هذا المستقبل فيأتون بأفكارهم المجددة المبدعة والتزامهم بالعمل".

التواصل

إن التواصل في الأمور المتعلقة بالخطة وما تعنيه بالنسبة للمؤسسة هو أمر ضروري لكنه لا يكفي لوحده. فأساس الخطة الاستراتيجية لجامعة ويسكونسن-ماديسون هو الرسالة والرؤية (الهدف النهائي من أجل المستقبل) والأولويات الموضحة في الشكل 12-2 والمفصَّلة مع أمثلة بشكل "رسوم بيانية شجرية" على موقع الإنترنت لرئيس الجامعة (وايلي، 2004).

الشكل 12-2 الرسالة والرؤية والأولويات لجامعة ويسكونسن-ماديسون، 2003



فمثلاً، تشمل شجرة "تحسين التعلُّم - التعليم المهني والدراسات العليا" الهدف التالي: "يجب أن نضمن امتلاك الخريجين لمجموعة المهارات التي تتناسب مع التحديات والاحتياجات المتزايدة لحياتهم المهنية المبكرة". أما "الفروع" فتشمل أمثلة كتأسيس قسم خاص بالتطوير المهني لطلاب الدراسات العليا وإيجاد فرص في كافة أرجاء الجامعة لتطوير المهارات التعليمية لطلاب الدراسات العليا (كمركز تكامل البحث والتدريس والتعلُّم التابع للجامعة ومشروع تطوير المدارس التي تعنى بالتعليم من الحضانة إلى الثانوية العامة).

وعندما يلتقي المسؤولون عن الجامعة في أي مكان، تكون خطة الجامعة في متناول يديهم.

وتمت صياغة نسخ من صفحة واحدة لرسالة ورؤية وأولويات الجامعة بالإضافة إلى وثائق التخطيط الموجودة على الإنترنت والمتاحة أيضاً على الورق. ويتم تقديم هذه النسخ إلى مجموعة متنوعة من المعنيين الداخليين والخارجيين في الفعاليات التعليمية واجتماعات المجالس الاستشارية والنشاطات التطويرية وزيارات هيئات الاعتماد وما إلى ذلك. كما أصدرت الجامعة نسخة للجيب من الخطة لقيت قبولاً واسعاً. وفي كل عام تحدث الخطة بآخر المعلومات المتعلقة بالتقدم الذي يتم إحرازه وتنشر على موقع الجامعة على الإنترنت وعلى الورق وتوزع على الهيئة التدريسية والموظفين والجهات الخارجية المعنية. ويدل هذا التحديث الدوري المنتظم على التزام المؤسسة باستخدام الخطة في إدارة الفعاليات وتخصيص الموارد المالية.

استراتيجيات التضمين Infusiom Strategies

يجب أن يرى الطلاب والموظفون والمدرسون الخطة وهي تعمم وتنفذ في كافة مجالات الجامعة كي تترسخ بشكل جدي. حيث أنها يجب أن تكون جزءاً لا يتجزأ من الحياة الأكاديمية اليومية. وفي ما يلي بعض استراتيجيات التضمين التي اتبعت في جامعة ويسكونسن-ماديسون:

تحديد مسؤولين رئيسيين لدعم الأولويات. يتم تعيين "مسؤولين رئيسيين" بشكل رسمي لكل من أولويات الخطة. هؤلاء المسؤولين الرئيسيين هم الموظفون ذوو المناصب التي تمس الأولويات بشكل مباشر. فالمسؤول الرئيس مثلاً عن البحث هو نائب رئيس الجامعة للبحث وعميد الدراسات العليا. والمسؤول عن

"نقل الجامعة إلى العالمية" هو عميد الدراسات الدولية. وتتضمن مهام المسؤول الرئيس وضع الاستراتيجية العامة والتنسيق بين أجزائها وتوضيح الأدوار والمسؤوليات وإقامة الروابط ومتابعة التقدم من حيث التنفيذ وتقديم تقرير فيه. ونظراً إلى الطبيعة المتعددة الوظائف التي تتسم بها معظم الأولويات، فإن من المستبعد أن تكون للمسؤولين الرئيسيين سلطة على كافة القائمين على تنفيذ الأولويات والذين يجب أن يتم التنسيق بينهم. أما المهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها المسؤول الرئيس، فهي القدرة على التواصل مع الأطراف المعنية وتوجيه الأشخاص نحو هدف مشترك.

إحداث مناصب رئيسة تتعلق ببعض الأولويات. في بعض الحالات، تم إحداث منصب مساعد نائب رئيس الجامعة وحدد وفقاً لأولويات خطة الجامعة. (مساعدو نواب الرئيس هم أعضاء من الهيئة التدريسية يحظون باحترام خاص يشغلون هذا المنصب لمدة ثلاث أو خمس سنوات بينما يتابعون عملهم كأعضاء هيئة تدريس بدوام جزئي). وفي الوقت الراهن، تدور مسؤولية مساعدي نواب الرئيس حول أولويات الخطة المتعلقة بتطوير التعليم وتنمية الموارد البشرية والتركيز على مسألة التنوع.

تقديم تقارير حول فعاليات الخطة. يتوجب على العمداء ومدراء الأقسام الإدارية (شؤون الطلاب والإدارة وغير ذلك) تقديم تقرير سنوي للمدير الإداري للجامعة حول الفعاليات التي تقام بحسب أولويات الجامعة. وتقدم هذه التقارير معظم البيانات للتقارير السنوية بالتقدم الذي يتم إحرازه في كافة أقسام المؤسسة. وابتداء من خريف عام 2003، تم استخراج أمثلة من هذه التقارير ونشرها بالتفصيل في عمود نظامي في النشرة التي تصدرها الجامعة باسم أسبوع ويسكونسن.

تتم صياغة جداول عمل اجتماع مجلس العمداء بهدف تحقيق تقدم في أولويات الجامعة، ومن ضمنها إلقاء نظرة عامة وشاملة على ما جاء في لقائهم السنوي. أما في الاجتماعات التي تقام مرة كل أسبوعين فيتبادل فيها العمداء التطبيقات الفعالة ويبحثون في الفرص التي قد تشكل دفعاً كبيراً لتحقيق التقدم في ما يخص الأولويات.

إن النموذج الذي يستخدمه قسم تحسين النوعية لتسهيل التخطيط الاستراتيجي في الأقسام الأكاديمية والمكاتب الإدارية وكذلك في الكليات والمعاهد يتضمن السؤال التالي: "كيف تقوم فعالياتنا بدعم أولويات الخطة الاستراتيجية للجامعة؟" إن هذا التمرين يساعد المشاركين على إدراك التوافق القائم مع الخطة بالإضافة إلى فرص مواءمة الفعاليات مع الخطة العامة بشكل أفضل. (لمزيد من المعلومات حول هذا النموذج، راجع باريس، 2002).

تخصيص الأموال غير المقيدة بما يتوافق مع الخطة. يتم توزيع الأموال من رئيس الجامعة والمدير الإداري والعمداء بشكل شبه حصري للتطبيقات التي يمكنها أن تثبت أن النجاح في تحقيقها سيؤدي بشكل مباشر إلى إحراز تقدم في خطة وأولويات الجامعة.

التفكير بأولويات الخطة لدى مواجهة تخفيضات في الميزانية. أصبح الوضع المالي في ولاية ويسكونسن صعباً خصوصاً في بداية خريف عام 2002؛ وقد تأثرت الجامعة بشكل ملحوظ بالتخفيضات في الميزانية التي كانت تهدف إلى سد العجز في ميزانية الولاية. وقد تلقى العمداء والمدراء توجيهات عامة لاتخاذ قرارات متعلقة بالميزانية وشجعهم رئيس الجامعة والمدير الإداري على التفكير بأولويات الخطة عند اتخاذ أي قرار يقضي بالإبقاء على أمور والتخلي

عن أخرى. كما طلب منهم طرح السؤال التالي: "إلى أي حد يمكن اعتبار هذه الوظيفة أو هذا البرنامج أو هذه الخدمة من الأولويات في الخطة الاستراتيجية للجامعة؟" إن الأهمية بالنسبة للخطة كان معياراً رئيساً لاتخاذ القرارات المتعلقة بالميزانية. ("استراتيجيات لمناقشة أولويات الميزانية،" 2003).

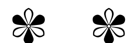
التركيز على الخطة في المناسبات الجامعية ذات الحضور الواسع. عندما احتفلت جامعة ويسكونسن-ماديسون بمرور مئة وخمسين عاماً على تأسيسها في عام 1999، كانت أولويات الخطة المواضيع الأساسية للمناسبة كما تم التركيز على الإنجازات التي حققتها الجامعة في معرض للإنجازات. وقد نشر تقرير حول التقدم الذي تحقق بالنسبة لخطة الجامعة وذلك كجزء من الفعالية الاحتفالية.

تقديم التدريب على الإدارة الأكاديمية وتطويرها بهدف دعم الخطة. تظهر خطة الجامعة وأولوياتها بشكل مألوف وقوي في الفعاليات التعليمية التي تقدم إلى رؤساء الأقسام والمدراء والمشرفين وغيرهم من المدراء الأكاديميين. ومن الملاحظ أن قيادات الجامعة الذين يشاركون في هذه الفعاليات التعليمية لا يطلعون (أو يعيدوا الاطلاع) على هذه الأولويات فحسب، بل تقدم لهم أيضاً أدوات وتقنيات وفرص لتطوير مهاراتهم في دفع هذه الأولويات إلى الأمام.

بالإضافة إلى ذلك، هناك نظام جديد على الإنترنت يطلع أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين على فعاليات التطوير المهني التي قد تهمهم (بناء على تفضيلهم الخاص) تمكنهم من البحث عن الفعاليات التعليمية المتعلقة بالأولوية بالنسبة للجامعة. كما أن بإمكان المسؤولين الرئيسيين عن كل من الأولويات متابعة فرص التعلم المتاحة الخاصة بأولويات الجامعة وحيث تكون هناك إمكانية

لوجود ثغرات يجب الانتباه لها. إن هذا المصدر بحد ذاته نتيجة مباشرة لأولوية الجامعة "لتنمية الموارد البشرية" ("تطوري المهني"، 2003).

ربط مراجعات البرامج بالخطة. إن كلية الآداب والعلوم وهي أكبر كلية في جامعة ويسكونسن-ماديسون تستدعي تحضير برامج أكاديمية لعملية مراجعة البرنامج وذلك لوصف الفعاليات التي تجري بحسب أولويات خطة الجامعة: "إن عملية مراجعة البرنامج تمنح الأقسام فرصة للمشاركة في تخطيط حقيقي بالإضافة إلى المواءمة بين الطرق المختلفة التي يخدم عملها الأهداف الأبعد للكلية والجامعة. إن الأسئلة...... مرتبة بما يتوافق مع الأهداف الخمسة الموضحة في فقرة "ربط الأفكار"في الخطة الاستراتيجية لجامعة ويسكونسن-ماديسون" وذلك لتبسيط هذا المفهوم. ("مراجعة البرنامج الأكاديمي"، 2003).



الخلاصة

تظهر الأمثلة التي عرضت هنا أن الخطة الاستراتيجية للجامعة وأولوياتها قد تغلغلت في العديد من النقاط في حياة الجامعة. وقد جاء في تعليق لرئيس الجامعة حول التحديات المستقبلية وقدرة جامعة ويسكونسن - مادسون على المحافظة على موقعها الريادي في إبداع ونشر المعارف الحديثة، ما يلي: "إن الإجابة، برأيي، تكمن في عملية التخطيط الاستراتيجي الخاصة بنا والتي كانت على امتداد العقد الماضي المكون الرئيس لتقدم الجامعة. إن التخطيط الاستراتيجي عملية بالغة الأهمية من حيث تحديد مواطن القوة والضعف والإشارة إلى الاحتياجات الضرورية والمساعدة على تحديد الطريقة المثلى لتلبية هذه الاحتياجات. لقد ساعدنا التخطيط المستمر في السابق في التغلب على العديد من العوائق ومنحنا الوسائل اللازمة لحماية وزيادة الموارد الثمينة للجامعة. أما اليوم ونحن أمام فرص جديدة للتقدم، لا زال التخطيط ضرورياً لنجاحنا في المستقبل." (وايلي، 2001 n.p).



المراجع

"Academic Program Review." University of Wisconsin-Madison, College of Letters and Science, Sep. 2003. http://www.ls.wisc.edu/handbook/ChapterFive/chV-4.htm, retrieved Sep. 21 2004.

"My Professional Development." University of Wisconsin-Madison, 2003.

http://www.myprofdev.wisc.edu, retrieved Sep. 21, 2004.

Paris, K. A. "Strategic Planning in the University." Office of Quality Improvement, University of Wisconsin-Madison, 2002.

http://www.wisc.edu/improve/strplan/collection.pdf, retrieved Sep. 18, 2004.

"Strategies for discussing Budget Priorities and Reductions." University of Wisconsin-Madison, Mar. 14, 2003. http://www.provost.wisc.edu/docs/strat.pdf, retrieved Sep. 21, 2004.

Wiley, J. D. "A One-Year Progress Report on the Strategic Plan." University of Wisconsin-Madison, 2001. http://www.chancellor.wisc.edu/strategicplan/progress.html, retrieved Sep. 18, 2004.

Wiley, J. D. "Connecting Ideas and Strategies for the University of Wisconsin-Madison, Sep. 2004. http://www.chancellor.wisc.edu/ strategicplan/, retrieved Sep. 21, 2004.

كاثلين أ. باريس، التي تعمل اليوم مستشارة، هي عضو فخري في قسم الارتقاء بالنوعية في جامعة ويسكونسن - ماديسون.



13

يلخص هذا الفصل عدداً من نماذج التخطيط الاستراتيجي ويميز أفضل عشرة وسائل للتخطيط ويقدم قائمة مفصلة "لأفضل ست خيارات" من المراجع الرئيسة في التخطيط الاستراتيجي.

نماذج ووسائل للتخطيط الاستراتيجي

جيمس ف. ترينر

تساهم كل من الأبواب السابقة والتجارب المدروسة بطريقتها الخاصة في الغايات الأربعة لهذا العدد. تهدف الغاية الأولى إلى التعريف بالتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي. فعلى الرغم من أن العديد من الموظفين في أقسام التخطيط والبحث المؤسساتي متمرسون في منهجيات البحث في مجال الإحصاء وعلم الاجتماع -وهي مهارات مفيدة تدعم التخطيط- فإن من الغرابة بمكان أن تكون قلة قليلة منهم خضعت لتدريب رسمي في التخطيط الاستراتيجي بشكل خاص. وكغاية ثانية، قام المؤلفون والمحررون بعرض عدد من نماذج ومنهجيات التخطيط الاستراتيجي يمكن أن ينتقي منها المسؤولون عن البحث المؤسساتي ما شاؤوا ليستخدموها في دعم عمليات التخطيط في جامعاتهم. ثالثاً، نحن نركز على تطبيق الخطة بدلاً من التخطيط فحسب، كفعالية مستقلة بذاتها. حيث أن النقاد يعتقدون أن التخطيط قد ركز بشكل كبير على عملية صياغة الخطة عوضاً عن تنفيذها أو ما يتمخض عنها من نتائج.

كانت الغاية الرابعة حث الموظفين المسؤولين عن التخطيط والبحث المؤسساتي على تمييز الفرص المؤاتية وتحينها للمشاركة في عمليات التخطيط ودعمها.

لتحقيق أهداف هذا العدد، يضع الباب الأول أساساً للتخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم العالي بشكل خاص. وذلك من خلال تقديم تسلسل تاريخي للتخطيط الاستراتيجي وتعريف مصطلحاته ومفاهيمه. ويبدد هذا الباب الغموض الذي يعتري التخطيط ويفتح الطريق للإقبال على بقية المجلَّد.

الفصل الثاني هو أول فصول عدة في هذا الكتاب تربط التخطيط الاستراتيجي بالاعتماد. فهيئات الاعتماد تلزم المؤسسات على نحو متزايد بدمج تقاريرها الخاصة بالمحاسبة الذاتية وفعاليات الأبحاث المؤسساتية وتقييم النتائج وصنع القرارات؛ والعديد من المؤسسات التي عرضنا تجاربها هنا لم تبدأ بعمليات التخطيط إلا بعد تلقيها تقارير سلبية من هيئات الاعتماد. كما أننا نعلم في الفصل الثاني أن أسس مالكولم بالدريدج للتحسين المستمر تدعم الرؤية المنهجية وتركز على النتائج.

الفصل الثالث يتوسع في هذا المجال ويميز أحد عشر درساً مستخلصاً من أفضل المؤسسات التي نالت تطبيقاتها تقدير مالكولم بالدريدج.

ويقدم الفصل الرابع ثلاث حالات كأمثلة على إمكانية تحول طلبات لمعلومات خاصة بإجراء أبحاث مؤسساتية روتينية إلى فرصة لرفد التخطيط البعيد المدى بمعلومات مفيدة.

ويتحدث الفصل الخامس عن القوى الخارجية والداخلية التي تدفع المؤسسات لتشكيل وربط الأقسام والمناصب المتخصصة في التخطيط وتحسين النوعية والبحث المؤسساتي.

ويلقي الفصل السادس الضوء ويركز على العلاقات الوثيقة بين التخطيط وضمان الجودة والبحث المؤسساتي في جزيرة أليس الجديدة "كلية مدينة لوس أنجلس" حيث دفع نقد سلبي من هيئة الاعتماد ذات الصلة المؤسسة لتبني عملية تخطيط لا زالت تثبت نجاحها في إنشاء نظام للتحسين المستمر.

ويتحدث الفصل السابع عن مؤسسة يشكل النموذج المالي المعتمد فيها أساس التخطيط الاستراتيجي.

ويدعم الفصل الثامن دمج التخطيط في عدة مجالات في الجامعة من بينها على سبيل المثال الالتحاق ووضع الميزانية والمنشأة وتعيين الموظفين.

يبحث الفصل التاسع ويثبت فائدة العمل الجماعي كفرق في تنفيذ الخطة وبلوغ الأهداف مما ينقل المؤسسة من التخطيط إلى العمل.

يقدم الفصل العاشر تقنية معينة للتخطيط التعاوني وهي اجتماعات البحث المستقبلي التي تبني فهماً وتنسيقاً والتزاماً أفضل.

يعرض الفصل الحادي عشر نموذجاً لعملية تخطيط استراتيجي تعتمد على الإثباتات العملية وترتبط بقرارات الميزانية وتخضع للتحديث بشكل مستمر.

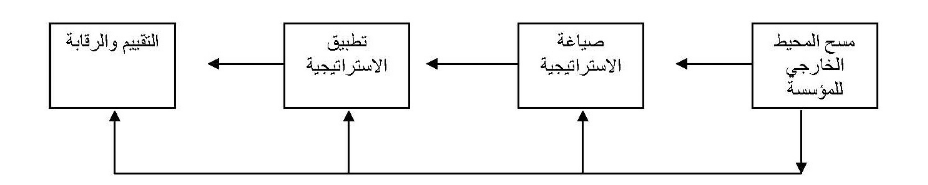
يركز الفصل الثاني عشر بشكل خاص على تنفيذ الخطة ومتابعتها ودمجها بإعادة الاعتماد المؤسساتي مما يؤدي في نهاية الأمر إلى ترسيخ التخطيط الاستراتيجي وتغلغله في كافة مجالات المؤسسة.

يساعد هذا الفصل الأخير المسؤولين عن التخطيط والبحث المؤسساتي على تمييز إمكانيات المشاركة في التخطيط الاستراتيجي من خلال دراسة عدة نماذج للتخطيط الاستراتيجي بالإضافة إلى التقاطعات الطبيعية للعديد من فعاليات

البحث المؤسساتي والتخطيط. كما يقدم هذا الفصل قائمة مفصلة لأفضل عشر وسائل للتخطيط. وأخيراً، يختتم الفصل بقائمة من ستة مراجع حول التخطيط الاستراتيجي يمكن أن يعود إليها المسؤولون عن البحث المؤسساتي عندما يريدون خوض غمار بحار التخطيط.

نماذج التخطيط الاستراتيجي

يضم هذا الكتاب عدداً من نماذج التخطيط الاستراتيجي القيمة. وتكمن فائدة النموذج في أنه يمثل مخططاً منطقياً يوجه العملية. إن وجود نموذج لا يقدم وضوحاً مؤسساتياً تنظيمياً فحسب، بل يحافظ على طاقة العمل أيضاً من خلال تركيز الاهتمام على أهم فعاليات وعمليات التخطيط.



الشكل 13-1 العناصر الرئيسة لعملية الإدارة الاستراتيجية

تقوم آن دود في الباب الثاني بدمج عمليات الاعتماد والتخطيط والتقييم ومبادرات التحسين من خلال ترتيبها ضمن نموذج بسيط يعتمد مبدأ "إدخال-معالجة-إخراج". وينظر إلى الفعالية المؤسساتية والمحاسبة الذاتية على أنهما نتاج النموذج المذكور، كما أن حلقة التغذية الراجعة تقدم تحسينات مستمرة. وتعرض دود أيضاً نموذجاً يوضح الدورة المستمرة للتخطيط والتقييم والتطوير في جامعة بين الحكومية. لقد ظهر هذا النموذج نتيجة لمبادرة الإدارة الشاملة للجودة كما أن هذا النموذج متقدم على نموذج بالدريدج المدروس أيضاً

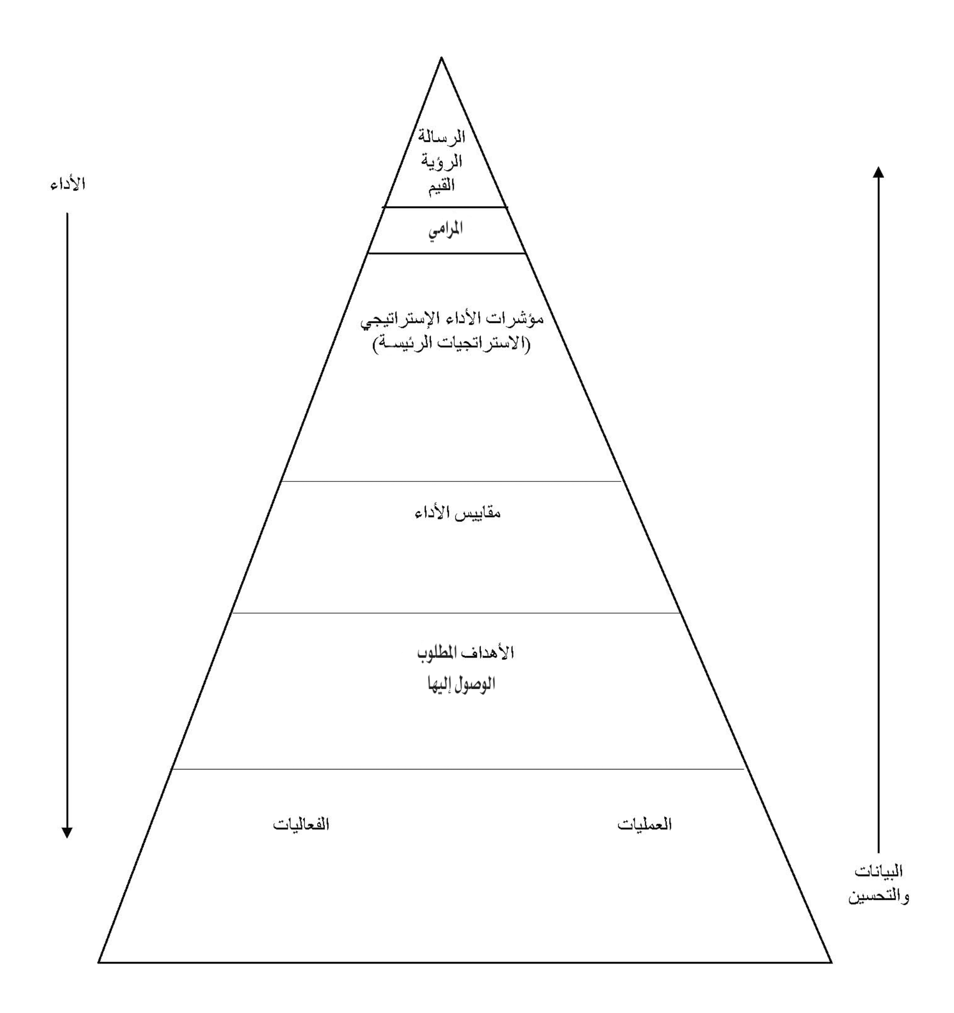
في فصلها. ويتوسع جازينسكي في الفصل الثالث في البحث في نموذج أنظمة المؤسسات التعليمية الذي يوجه برنامج بالدريدج للأداء.

في الباب السادس، يتحدث سيمور عن نموذج التخطيط الرئيس الفعال في كلية مدينة لوس أنجلس. ويعرض هذا النموذج الموسَّع مكونات منهج "خطط- نفذ - افحص" على كل من المستويين الاستراتيجي (بعيد المدى) والراهن (قريب المدى). ويتضمن الباب الثاني عشر نموذجاً مماثلاً يعتمد منهج "خطط-نفذ-افحص" الذي ينظم التطبيق العملي لرسالة جامعة ويسكونسن وأهدافها وأولوياتها. إن النماذج التي تضمها هذه الأبواب تعرض لقراء هذا العدد خرائط ترشدهم في طريق التخطيط.

يقترح هنغر ويلن (2003) أن كافة عمليات التخطيط الاستراتيجي (التي يشير إليها الكتاب هنا بهذا الاسم ويسميها هذين الكاتبين الإدارة الاسترتيجية) يتضمن على الأقل أربع خطوات محددة وهي: مسح المحيط الخارجي للمؤسسة وصياغة الاستراتيجية وتطبيق الاستراتيجية والتقييم والرقابة. وهذه الخطوات موضحة في الشكل رقم 13-1 (هنغر ويلن، 2003).

أما مؤخراً، فقد قدم مايكل دوريس وزملاؤه في كلية بين الحكومية طريقتين إضافيتين لدراسة التخطيط الاستراتيجي والدور الذي يلعبه البحث المؤسساتي فيه. الأول، كما هو موضح في الشكل رقم 13-2 يدرس العلاقة بين القياس (وهو مفهوم مألوف بالنسبة لكافة المعنيين بالبحث المؤسساتي) والخطوات المختلفة للتخطيط الاستراتيجي والتطبيق وعملية التقييم.

والنموذج الثاني المأخوذ من جامعة بين يفترض أن الباحثين المؤسساتيين يفكرون في تقاطع فعاليات التخطيط والتقييم والتحسينات المؤسساتية. إن هذا



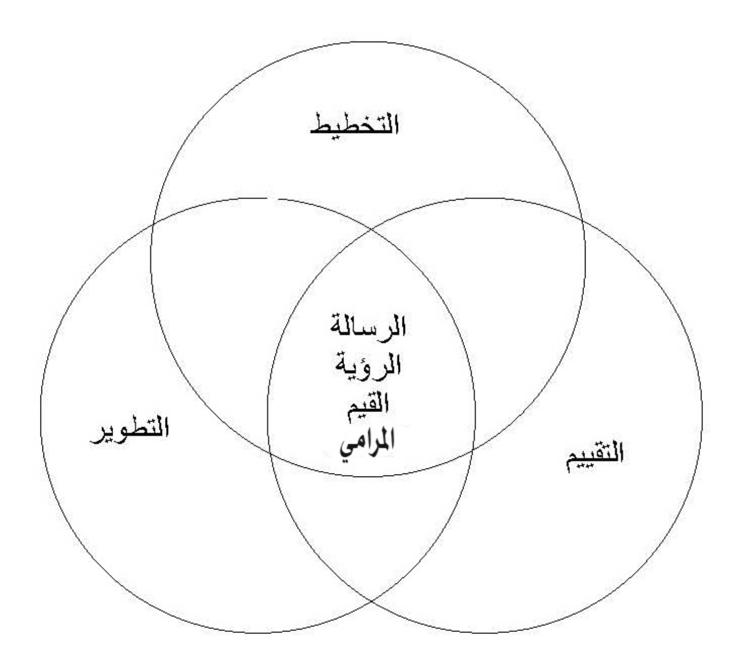
المصدر: جامعة بين الحكومية، قسم التخطيط والتقييم المؤسساتي

الشكل 13-2 ربط نظام القياس

النموذج ممثل في الدوائر المتمركزة بحسب رسم فين البياني Venn Diagram في الشكل رقم 13-3. تقع رسالة ورؤية وقيم ومرامي الوحدة أو المؤسسة التعليمية بحسب هذا الرسم عند تقاطع هذه الفعاليات، وهي التي يجب أن تكون الدافع الأساسي الذي يوجه كل ما نقوم به لدعم هذه الفعاليات وذلك من وجهة نظر البحث المؤسساتي. إلا أن الموظفين في جامعة بين الحكومية والعاملين في البحث المؤسساتي والتخطيط عندما يعملون مع الوحدات فمنهم غالباً لا يشجعون الأقسام على البدء بالتدريب على وضع رؤية الجامعة أو القيام بمحاولة جماعية لصياغة وتحرير بيان رسالة الجامعة. إن هذه نقطة عملية هامة ففي تجربة جامعة بين، هناك فرق كبير بين وضع الرسالة والرؤية في مركز التخطيط والتقييم والتطوير- وهي فكرة منطقية بالنسبة للإداريين والهيئة التدريسية والموظفين- ومحاولة بدء عملية تخطيط من خلال كتابة بيان مثالي لرسالة الجامعة بشكل جماعي. حيث أن مجهوداً كهذا قد يكون محبطاً وتبذيراً للوقت والطاقة.

إذن، بالنظر إلى هذه النماذج، متى يمكن أن يبدأ المسؤول عن البحث المؤسساتي بالمشاركة في عملية التخطيط الاستراتيجي؟ لا بد أن يكون هناك دور في التخطيط الاستراتيجي للباحث المؤسساتي، كما هو موضح في النماذج التي عرضها كل من دود وبالدريدج ودوريس وهنغر وويلن وجازينسكي وباريس وسيمور. فسواء كان المرء ينظر إلى التخطيط الاستراتيجي على أنه عملية من أربع أو ست خطوات أو عملية دورية مستمرة يتم من خلالها إجراء مسح للمحيط الخارجي للمؤسسة ومقارنته بالحقائق الداخلية، من المؤكد أن هناك فرص عديدة يمكن أن يجدها المسؤولون عن البحث المؤسساتي مناسبة للمشاركة في عملية التخطيط وتسهيلها. إن مسح المحيط الخارجي للجامعة هو أمر ضروري في بداية أي عملية تخطيط، كما أن التغذية الراجعة في النهاية هي

بالطبع مظهر هام لكل نموذج للتخطيط. فكلاهما يمنحان البحث المؤسساتي دوراً بارزاً في عملية التخطيط الاستراتيجي. وكذلك فإن الأبحاث المؤسساتية الجيدة مطلوبة لإجراء مقارنات مع المؤسسات التعليمية المنافسة وتحليل صندوق الطلاب المرشحين للقبول ووضع تصورات حول الالتحاق والعوائد ودراسة الرواتب ونسبة تجديد الموظفين وتقييم نتائج الطلاب والخريجين وجمع التوقعات الاقتصادية والديموغرافية ومتابعة استخدام المساحات الشاغرة والمنشآت والمرافق وتقدير تأثير البرامج والسياسات. إن كل هذه الأمور مرتبطة بشكل مباشر بالتخطيط الاستراتيجي الفعال وتشكل أجندة صعبة للمسؤولين عن البحث المؤسساتي. وبالإضافة إلى ذلك فإن العديد من هذه النماذج يقدم فرصة للقائمين على البحث المؤسساتي لوضع ومتابعة أهداف ومؤشرات رئيسة للأداء وهو أمر هم مستعدون تماماً للقيام به. ونحن نعتقد أيضاً أن ثمة دور يمكن أن يلعبه القائمون على البحث المؤسساتي يتجسد في تسهيل ذاك الجزء من العملية حيث تتم صياغة الأهداف والاستراتيجيات والخطط. وبوضع هذه الفرص والإمكانيات في ذهننا ننقل اهتمامنا إلى أفضل عشر أدوات ووسائل بين يدينا للتخطيط الاستراتيجي.



المصدر: جامعة بين الحكومية، قسم التخطيط والتقييم المؤسساتي

الشكل 13-3 دمج التخطيط والتقييم والتطوير ضمن الوحدات

أفضل عشر أدوات ووسائل للتخطيط

إن الأدوات العشرة الأفضل التي نعرضها هنا قد تكون مفيدة بالنسبة لموظفي البحث المؤسساتي عند المشاركة في عمليات التخطيط الاستراتيجي في مؤسستهم أو تقديم المساعدة الضرورية لها. وهذه القائمة لا تعتبر بأي شكل من الأشكال كاملة أو شاملة، كما أنها لا تهدف إلى تقديم خطوات عمليات من أي نوع لاستخدام أي من هذه الأدوات. حيث أن هذه القائمة تعرف القراء بمصادر

قد يرغبون باكتشاف تفاصيلها والتزود بمعلومات عنها من خارج هذا العدد. أما القسم المتعلق بمصادر حول التخطيط الاستراتيجي، والذي سيتبع القائمة، فيتضمن عدداً من النصوص المقترحة التي يمكن أن يتعمق فيها المسؤول عن البحث المؤسساتي المهتم ببناء قاعدة واسعة من المعلومات الخاصة بالتخطيط. غير أن من الممكن طبعاً، أن يقوم آخرون بوضع قائمة لأدوات ووسائل التخطيط ومصادره تختلف عما سيراه القارئ هنا. غير أننا، بناء على الخبرة الجماعية لمحرري هذا العدد، نعتقد أن هذه القائمة تضم أفضل ما يمكن الحصول عليه. ومن الواضح أن كلاً من الأدوات والمراجع المقترحة هنا لديها مصادر قوة ونقاط ضعف خاصة بها.

1. **تحليل** SWOT. إن هذا التحليل لمصادر القوة ونقاط الضعف والفرص والمخاطر يكمن في صلب التخطيط الاستراتيجي. ويعد أكثر أدوات التخطيط الاستراتيجي شهرة واستخداماً، يُقَيِّم هذا التحليل مدى تنافسية الجامعة من خلال كشف المواءمة بين موارد المؤسسة وبرامجها بالمقارنة مع غيرها من المؤسسات. إن الجزء "الاستراتيجي" من التخطيط الاستراتيجي يتضمن الفوز بحصة في السوق والمحافظة عليها من حيث التنافس على الموارد والهيئة التدريسية والطلاب، وهذا التحليل يجعل هذا الأمر ممكناً. إن تحليل SWOT، مصمم لتسهيل عملية مسح المحيط الخارجي التي تعد جزءاً من التخطيط الاستراتيجي وذلك من خلال الطلب من المشاركين في وضع الخطة أن يفكروا في سياق عمل المؤسسة المعنية ويقدروا حجم المنافسة. إن مصادر القوة ونقاط الضعف داخلية أو كامنة في المؤسسة بينما الأرباح أو الفرص والخسائر خارجية. وأي من التقنيات (كالعصف الذهني والتصويت المتعدد والمجموعة الاسمية والطرق المتعددة لجمع المعلومات وتحليلها) يمكن أن

توظف في إجراء تحليل SWOT، لكن الأمر كله يتعلق بفهم البيئة التنافسية التي تحيط بالمؤسسة التعليمية ومظاهرها الداخلية والخارجية.

2. **تحليل** TOWS إن تحليل أو نموذج TOWS يمكن أن يعتبر نتيجة أو وجهاً آخر للتحليل السابق. وهو اختصار "لتحويل الفرص ونقاط الضعف إلى مصادر قوة." عند استخدام تحليل TOWS يقوم الفرد برسم جدول تقليدي من أربع خلايا ومن ثم يتم النظر إلى البيانات أو القوائم الناتجة عن تحليل SWOT من خلال نموذج TOWS. وتساعد الخلايا الأربعة التي تم تشكيلها المخططين على التفكير بالاستراتيجيات، كما أشار هنغر وويلن (2003)، التي تأخذ مصادر القوة وتحولها إلى أرباح والتي توظف مصادر القوة في الحد من المخاطر أو تجنبها والتي تسعى للاستفادة من الأرباح من خلال تخطي نقاط الضعف والتي تقوم بالتقليل من نقاط الضعف إلى الحد الأقصى وتجنب المخاطر.

3. **تقنية المجموعة الاسمية.** Nominal group techingue إن هذه التقنية تقوم على تقنية العصف الذهني حيث تكون المجموعة، على الأقل في البداية، مجموعة بالاسم فقط. حيث يطلب من كافة المشاركين العمل لوحدهم، بهدوء، وذلك لإبداع قائمتهم الفردية الخاصة استجابة للسؤال الأولي الذي طرح عليهم (السؤال أو الإيعاز الذي يقود إلى وضع قائمة من الإجابات مثال ذلك "ضع قائمة بالقضايا الأكثر إلحاحاً برأيك التي تواجه مؤسستك في الوقت الراهن"). وبعد أن يكون كل من المشاركين قد حصل على وقت كاف لوضع قائمة فردية، يطلب منهم، بشكل منفرد أيضاً، أن يقوموا بترتيب البنود بحسب الأولوية في قائمتهم الخاصة ويختاروا قسماً منها (النصف الأعلى أو

الربع الأعلى وهكذا). بعد أن يكون كل منهم قد منح فرصة لترتيب قائمته، يتم استخدام تقنية القائمة الحلقية round-robin يقوم من خلالها المنسق بجولة في الغرفة ويطلب من كل مشارك أن يميز البند الأول ثم يضع البنود على قائمة مشتركة. وفي حال حان دور أحد المشتركين وكان بنده الأول موجود في قائمة المنسق، يمكن أن يذكر المشترك بنده التالي. تستمر هذه العملية حتى يتفق المشاركون والمنسق على أن كافة البنود ذات الصلة قد أصبحت على القائمة المشتركة. بعد وضع القائمة المشتركة يمكن أن يتم استخدام أي من التقنيات مثل التصويت المتعدد لانتقاء وترتيب بنود القائمة المشتركة بحسب الأولوية.

4. **تقنية مخططات التماثل** Affinity diagrams. إن هذه التقنية تشبه تقنية المجموعة الإسمية حيث أن المشاركين يبدؤون العملية بالعمل بشكل منفرد. وفي حالة مخطط الروابط يكتب المشاركون الأفكار المتعلقة بالموضوع المدروس بهدوء وذلك على أوراق صغيرة مخصصة للملاحظات (كل ملاحظة على ورقة منفصلة) ومن ثم يضعون الملاحظات على الحائط أو على أي سطح مستو. بعد أن تصبح كافة الملاحظات على الحائط يبدأ المشاركون الذين لا زالوا يعملون بهدوء بتمرير الملاحظات لجمع الأفكار المتماثلة. وبعد تجميع الملاحظات في فئات، تناقش المجموعة ككل المواضيع التي ظهرت من خلال الملاحظات.

5. **لغة** SMART. إن هذا المصطلح هو اختصار للكلمات: محدد Specific، وقابل للقياس Measurable، وممكن التحقق منه Achievable or Attainable، ويركز على النتائج Results - Oriented ومربوط بوقت محدد - Time bound يجب أن تستخدم هذه المبادئ في كتابة الأهداف الاستراتيجية على

مستوى الوحدات بشكل خاص. كما أن مبادئ لغة SMART من شأنها المساعدة على تجنب وضع أهداف غير محددة ومبهمة وجوفاء.

6. **جداول المسؤولية** Responsibility Matrix. إن هذا الجدول هو ببساطة أداة تساعد على الاحتفاظ بسجلات تتابع الأشخاص الذين يتولون مسؤولية فعاليات وخطوات معينة متعلقة بتنفيذ خطة ما. أي أنها وسيلة للتأكيد على المسؤولية والمصداقية وعملية مراقبة. يتم إدراج المهمات المحددة في صفوف الجدول بينما تتضمن الأعمدة معلومات حول الشخص أو المجموعة أو القسم المسؤول عن تنفيذ المهمة بالإضافة إلى الخطوات الفرعية المحتملة في العملية والمواعيد النهائية المتوقعة لإتمام المهمة. ويتضمن كل من الباب السابع والثامن والتاسع في هذا العدد أمثلة على جداول مسؤولية من هذا النوع.

7. **المخططات الانسيابية** Flowcharting. توضح هذه المخططات كيف تتناسب خطوات عملية أو خطة ما بعضها مع البعض الآخر وتتعلق كل منها بالأخرى. ويتم استخدام أشكال متفق عليها (بيضوية- مستطيلات-معينات وهكذا) لتصوير الأنواع المتعددة للخطوات المتعلقة بالعملية أو الخطة. وتبين الخطوط والأسهم اتجاه وترتيب الخطوات. وتدل الأشكال البيضاوية عادة على نقاط بداية ونهاية العملية والمستطيلة تمثل خطوات محددة، أما المعينات فتشير إلى نقطة يجب أن يتم عندها اتخاذ قرار أو تنفيذ خيار ما. كما تدل المخططات الانسيابية أيضاً على وجود حلقات تغذية راجعة. وتعتبر المخططات الانسابية مفيدة بشكل خاص عندما تكون هناك حاجة لأن تتعاقب الخطط بشكل متسلسل؛ وعندما تكون هناك نقاط للقرار على الطريق إذا نفذت فهي قد تؤدي إلى مخرجات ممكنة أخرى، وعندما يكون من الضرورة بمكان تحديد المشكلات المحتملة في تنفيذ الخطة والقيام بمعالجتها.

8. **الرسـوم البـيانيـة التي تمثل السبب والنتـيجة** Cause-and- effect diagrams. إن هذه الرسـوم البيـانيـة تعرف أيضاً بمخططات عظمـة السـمكة Fishbone (وذلك بسبب شكلها الذي يصبح عندما يكتمل كالهيكل العظمي للسـمكة) أو رسـوم إيشـيكاوا (نسـبـة إلى الشـخص الذي ابتكرهـا). وهـي عـبـارة عن تمثـيل تصويري للعوامل المختلفة التي تؤثر على نتيجة محددة، سـواء كانت مشكلة ما أو نتيجـة مرجوة. وتتجلى فائدتها بشكل خاص في تحديد وتفنيد الأسـبـاب المحتملة لنتيجة بذاتها وعزل الأسباب الممكنة للتغيرات التي قد تطرأ على عملية أونتيجة ما والبحث عن الأفعـال اللازمـة للوصـول إلى تأثيـر مطلوب وتحديد النتائج المحتملة لتنفيذ عمل ما. ويمكنك تشكيل هذا الرسم البيـاني بالبدء بتحديد النتيجة المحتملة ووضعها في مستطيل على الجهة اليمنى من ورقة موضوعة بشكل أفقي. ثم ترسم خطاً أفقياً يصل إلى صندوق النتيجة ويكون خارجه وإلى يساره؛ فيصبح هذا الخط "العمود الفقري للسـمكة". والخطوط المائلة أو "الأضـلاع" التي تنطلق من العـمـود الفـقـري ترتبط بمستطيلات أخرى تستخدم لتمييز الفئات الكبرى للسبب المؤدي للنتيجة. أما الخطوط التي تنشأ عن الأضـلاع فـتـدل على البنود والتـفـصيـلات الممكنة والمتعلقة بالأسباب الأساسية لنتيجة ما. ويتم توضيح الرسم البيـاني من خلال الطرح المستمر لسؤال لماذا يؤثر بند ما في المخرجات بهذه الطريقة؟

9. **عـرض البـيـانات الكمـيـة** Presentation of quantitative data. يجب أن يكون كل باحث مسـؤول عن جمع وتقديم بيـانات كـمـيـة كـجـزء من مـبـادرة تخطيط استراتيجي أو دعم لها أو متابعة لتنفيذها، ويجب أن يكون بارعاً في عرض النتائج الكمية. فقد تَفْقِد أفضل الأبحاث من حيث التخطيط والإدارة وجمع المعلومات والتحليلات قيمتها إذا كانت نتائج الدراسة غير مفهومة

بالنسبة للحاضرين الذين أجريت الأبحاث من أجلهم. وبالإضافة إلى ضرورة تمتع الأفراد المسؤولين عن رفد عملية التخطيط ببيانات كمية بمهارات البحث والكتابة، عليهم أن يضعوا جداول ورسوم بيانية ومخططات ذات نوعية ممتازة. وننصح القراء بالرجوع إلى عمل إدوارد توفت حول عرض البيانات الكمية، وبحث ترودي بيرز وجيفري سيبرت بعنوان "التقديم الناجح للتقارير" (AIR، 2001).

10. **فـــرق بلوغ الهـــدف** Goal attainment teams. إن وضع الخطط الاستراتيجية وتنفيذها ومتابعتها هي فرص رائعة لمشاركة أعضاء مؤسسة تعليمية والمعنيين بها في وضع وتحقيق رؤية وأهداف لمؤسستهم المشتركة. وفي الحقيقة، يشير عدد من أدوات التخطيط المدروسة في هذا العدد إلى اشتراك مجموعات مختلفة من الأفراد في عملية التخطيط. وكانت جامعة فيللانوفا، كما جاء في الباب التاسع، ناجحة بشكل خاص في تشكيل فرق تشارك في وضع ومتابعة مؤشرات الأداء الرئيسية المرتبطة بالأهداف الاستراتيجية. وتشمل سمات منهج الفرق اشتراك أعضاء من المؤسسة التعليمية في عملية التخطيط وتمييز الخبرات من كافة أقسام المؤسسة وتوظيفها في التخطيط وتنفيذ الخطط ومتابعتها وتربية حس بتملك الخطة والالتزام بها وبتنفيذها.

مختارات ستة من أفضل المراجع والمصادر في التخطيط:

إن المراجع المذكورة هنا هي نقطة بداية جيدة بالنسبة للباحث المؤسساتي المهتم باكتساب فهم أفضل لعملية التخطيط الاستراتيجي والسياق الذي تتم من خلاله، بالإضافة إلى الموارد المتاحة لدعم جهود التخطيط.

الاســتـراتيـجـيـة الأكاديمـيـة: ثورة الإدارة فـي التـعـليـم العـالي الأمـيـريكي، Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education جورج كيللر (مطبعة جون هوبكنز، 1983).

على الرغم من أن عمر كتاب كيللر تجاوز العشرين عاماً، فإنه لا يزال عملاً قيماً حول رسم الاستراتيجية في التعليم العالي. كما أنه يعتبر مقدمة لطيفة حول مفهوم التخطيط وتطوره ضمن سياق التعليم الجامعي. ويتسم الكتاب بطبيعة نظرية أكثر منها عملية.

دليل للمـخططين الجـدد A Guide for New Planners، من تأليف دونالد م. نوريس ونيك ل. بولتن (جمعية التخطيط في المعاهد والجامعات، 1991).

يقدم هذا الدليل الذي نشرته المنظمة البارزة للمسؤولين عن التخطيط في الجامعات والمعاهد عدداً من الأسس النظرية والأدوات التحليلية والإستفتاءات التي من المفترض أن تكون مفيدة بالنسبة للمسؤول عن التخطيط في المعاهد. كما أنها توضح أسس التخطيط كما كان عليه خلال عام 1991.

التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات الحكومية واللاربحية: دليل لتعزيز ودعم الإنجاز المؤسساتي Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations: A Guide to Strengthening and Sustaining Achievement. جون م. برايسون (جوسي-باس، 1995).

دليل تقليدي شامل للتخطيط في القطاع اللاربحي، يعرّف هذا الكتاب القراء بدورة التغيير الاستراتيجي ويركز على تمييز القضايا الاستراتيجية ووضع الاستراتيجيات والخطط لمعالجتها. كما يبحث الكتاب في الدور الهام للقيادة في

عمليات التخطيط والتنفيذ. وقد خصص قسم كبير من الكتاب لوصف الموارد التي يمكن أن توظف في عملية التخطيط.

التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي Strategic Planning in Higher Education. النظرية والتطبيق، روبرت أ. سيفير (مجلس تطوير ودعم التعليم، 2000).

بعد المقدمة التي تتناول بيئة التعليم العالي المتغيرة باستمرار والحاجة إلى التخطيط وأثر الوسط المؤسساتي على التخطيط ودور القيادة في تسهيل عملية التخطيط، يقدم الكتاب منهجية واضحة تأخذ القارئ خطوة بخطوة نحو عملية التخطيط. وتتضمن ملاحق الكتاب نماذج عن وثائق وقائمة مصطلحات وتعاريف ودليل مراجع وحالة دراسية.

أساسيات الإدارة الاستراتيجية (الطبعة الثالثة) Essentials of Strategic Management، ج. ديفيد هنغر وتوماس ل. ويلن (برينتس هول، 2003).

يعرض هذا العدد مقدمة مختصرة وعملية ومفصلة في آن معاً في المفهوم والخطوات التي يتضمنها التخطيط الاستراتيجي. ومع أنها تتجه نحو الشركات والمؤسسات الربحية، فهي تقدم بحراً من المعلومات والأفكار القيمة إلى المسؤول عن التخطيط في التعليم العالي.

دليل ميداني للتخطيط والتنظيم الاستراتيجي اللاربحي وعملية التيسير Field Guide to Nonprofit Stategic Planning and Facilitation، كارتر مكنمارا (الاستشارات الموثقة، 2003).

هذا دليل عملي للتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات اللاربحية والخيرية.

وهو ليس مخصصاً للتعليم العالي، لكنه متميز بشكل خاص في تحديد واتباع وتفصيل خطوات عملية التخطيط. يبدأ بقسم حول التخطيط لوضع خطة ويتضمن مصادر وسجلات غنية حول التخطيط. ويركز الكتاب بشكل خاص على دور المسؤول عن تنظيم الاجتماعات في عملية التخطيط (حيث تم تخصيص قسم كبير من العدد لهذا الدور). ويعتبر الكتاب دليلاً مفيداً لكل من يتولى مهمة تنظيم عملية التخطيط في أي مؤسسة لاربحية.



الخاتمة

يقدم هذا العدد للقارئ قضايا راهنة وهي: التوافق المؤسساتي مع الأولويات الاستراتيجية والعمليات التعاونية التشاركية والفكر المنهجي الشامل والقرارات القائمة على الأدلة العملية والتحسين المستمر والارتباط الوثيق بالاعتماد والمسؤولية الذاتية. بحث مؤلفونا في هذه القضايا من خلال مجموعة واسعة من جامعات البحث العلمي الخاصة والحكومية والجامعات التي تتم الدراسة فيها على مدى أربع سنوات والكليات والمعاهد التي تقدم تعليماً جامعياً على مدى سنتين. وقد عرضنا مجموعة من نماذج التخطيط الاستراتيجي وقدمنا قائمة من الأبحاث والمراجع. ولهذا فنحن على ثقة بأن المخططين والباحثين سيستخدمون محتويات هذا العدد لتعزيز فعالية مؤسساتهم.



جيمس ف. ترينر هو مدير التخطيط والتقييم في جامعة فيللانوفا.